العلوم السلوكية

الدوافع - التفكير - الذكاء - القيادة

دكتور

حسين أحمد عبد الرحمن



العلـوم السـلوكية

الدوافع – التفكير – الذكاء - القيادة

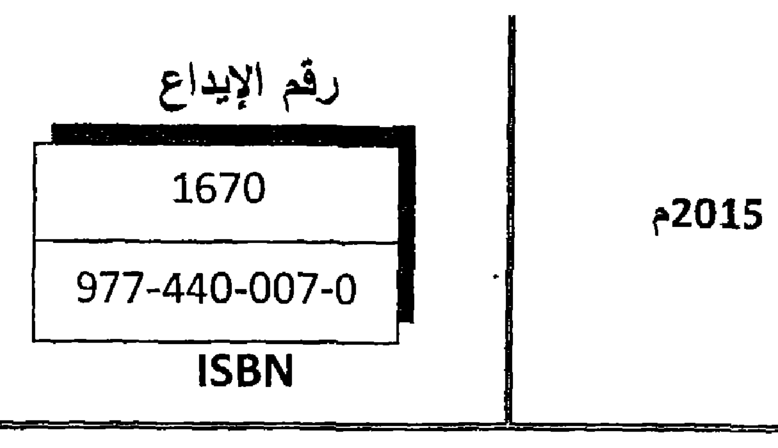
دكتور

حسين أحمد عبد الرحمن

2015



الـدار العالميـه
للنشـر والتـوزيـع



عبد الرحمن ، حسين أحمد .
العلوم السلوكية / حسين أحمد عبد الرحمن- الدار العالمية للنشر والتوزيع ، 2015
357ص، 24سم .
تدمك : 0-007-440 -977

الدار العالمية للنشر والتوزيع
111 شارع الملك فيصل – الهرم
ص. ب : 262 الهرم – ج.م.ع
ت : 37446438 – 37446324
ف : 37719899- 202
daralamiya@hotmail.com
daralaalmiya@hotmail.com

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ هو الذي خلقكم من تراب ثم من نطفة ثم من علقة ثم يخرجكم طفلاً ثم لتبلغوا أشدكم ثم لتكونوا شيوخاً ومنكم من يتوفى من قبل ولتبلغوا أجلاً مسمى ولعلكم تعقلون ﴾

صدق الله العظيم

تصـــدير

إن الإنسان هو محور اهتمام العديد من العلوم الإنسانية والطبيعية، وسلوك ذلك الإنسان دارت حوله أفكار المفكرين وجهود العلماء والفلاسفة، القدامى منهم والمحدثين، ومن ثم أصبح السلوك الإنساني محورًا رئيسيًا للعديد من العلوم، في محاولة لفهم ذلك السلوك وتفسيره والتنبؤ به والتحكم فيه.

فقد تناول علماء النفس والتربية والاجتماع والاقتصاد والتاريخ وغيرهم سلوك ذلك الإنسان، إلا أن كل منهم قد تناوله من منطلق ومن زاوية اهتمام تختلف عن الآخر، مما أثرى الأدبيات في كل علم من تلك العلوم وظهرت الفروع العلمية البينية في محاولة لاستيعاب السلوك الإنساني وتفسيره.

ولصعوبة إحاطة الفرد المتخصص بجميع تلك العلوم والفروع ـ ناهيك عن الفرد العادي ـ فقد حاول المؤلف وضع مدخل مبسط لدراسة السلوك الإنساني وركيزة أساسية يبني عليها القارئ في العلوم الإنسانية قراءاته بعد ذلك.

وقد حاول المؤلف التبسيط بقدر المستطاع والابتعاد عن المصطلحات التخصصية المعقدة كلما أمكن ذلك، والتركيز على ما يهم القارئ العادي والطالب الجامعي، وما يرتبط بحياته أو بعمله، أو بما يشاهده أو يستمع إليه في وسائل الإعلام.

ويتضمن هذا الكتاب ثلاثة وعشرين فصلاً موجزًا عن بعض فروع العلوم الإنسانية المرتبطة بحياتنا بصورة مباشرة، حيث يتناول الفصل الأول والثاني نشأة علم النفس وتطوره، علاوة على المدارس المعاصرة في العلوم النفسية، ويتناول الفصل الثالث مناهج البحث في العلوم السلوكية، في حين يتناول الفصل الرابع الدوافع النفسية، ويتناول الفصل الخامس والسادس، العواطف والاتجاهات والعقد النفسية والحيل العقلية اللاشعورية، أما عن الفصل السابع فهو يتناول بعض العمليات العقلية المعرفية كالاستقبال الحسي، والانتباه والإدراك الحسي، في حين

إن الفصل الثامن قد تناول موضوع يهم الكثير من الطلاب وأولياء الأمور والقائمين على عملية التعليم، وهو موضوع التذكر والنسيان، علاوة على الموضوعات الخاصة بسيكولوجية التعلم وظاهرة التفكير والذكاء والقدرات الخاصة، والتي ناقشتها الفصول: (٩، ١٠، ١١).

أما عن السلوك ومحدداته وقياسه وتقويمه، فقد تناوله الفصل الثاني عشر، في حين تناول الفصل الثالث عشر موضوع هام آخر يتصل بالشخصية وسيكولوجيتها، وقد تناول الفصل الرابع عشر موضوعًا هامًا آخر يتصل بدراسة ظاهرة القيادة وتأثيراتها في المجتمع، وأيضًا تناول الفصل الخامس عشر موضوعًا اجتماعيًا هامًا يتصل بالتربية بالتطبيع الاجتماعي تحت عنوان "التنشئة الاجتماعية".

وبالنسبة للطالب الجامعي بصفة عامة وطالب التجارة والإدارة بصفة خاصة، فمن الممكن له الاستفادة كثيرًا من الفصول: (١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢)، والتي تناولت موضوعات خاصة بما سيقوم به من أعمال بعد تخرجه بإذن الله تعالى، وهي موضوعات الإدارة، والاتصال والإعلان التسويقي والرأي العام والعلاقات العامة، علاوة على سيكولوجية التدريب والتوافق المهني، أما الفصل الأخير من هذا الكتاب، فيتناول ظاهرة الفروق الفردية بين الناس ودلالاتها الاجتماعية.

وبالله التوفيق.

دكتور / حسين عبد الرحمن التهامي

الفصل الأول

نشأة
علم النفس وتطوره

الفصل الأول

نشأة علم النفس وتطوره

إن الفكر الإنساني قد مر خلال التاريخ بمراحل وصور عديدة، ومن ثم فإن دراسة تاريخ أي علم إنما محاولة لتجميع نتاج الفكر الإنساني المتناثرة على مر العصور، حتى وصل من النضج إلى الدرجة التي هو عليها الآن.

وعلم النفس على الرغم من تمتعه بتاريخ قصير نسبيًا، إلا أن لهذا العلم جذور عميقة في المعرفة، كأحد فروع الفلسفة، فقد درسه الفيلسوف اليوناني القديم "أرسطو" حين حاول بصورة منظمة أن يفهم كيفية تفكير الإنسان وكيفية تحديد أهدافه في الحياة، وبذلك يُعتبر "أرسطو" المؤسس الأول لهذا العلم، وخاصة مع محاولة الجادة لوصف العمليات العقلية العليا، وصياغته لقوانين "تداعي المعاني".

وقد وجه "أرسطو" عنايته إلى مشكلات الإحساس، والتي ترتبط بكيفية السمع وكيفية الرؤية والتذوق والشم وغير ذلك، علاوة على مشكلات التصور والتذكر وكيفية التفكير، على الرغم من عدم معرفته لأي شيء عن الجهاز العصبي.

إلا أن الاهتمام بالجهاز العصبي قد بدأ فعليًا بعد القرن الثاني عشر، حيث بدأت دراسة تركيب الجهاز العصبي ووظائفه متزامنة مع دراسة السلوك الإنساني ووصفه بعيدًا عن أي تأثيرات دينية أو روحانية، وبالتالي انفصل العلم عن الدين في القرن السادس عشر، وأثناء عهد النهضة في أوربا، حيث ساد اعتقاد جديد في الأوساط العلمية مفاده أن سلوك الإنسان يعتمد بصورة أساسية على دوافع طبيعية ناشئة عن جسمه وبسبب عوامل مادية وليست روحانية، إلا أن المفكر الفرنسي "ديكارت" قد عارض هذا الاعتقاد حين أشار إلى أن قدرة الإنسان على التفكير تأتي من الله سبحانه، ومن ثم لا يعتمد على خبرة مادية.

وقد عارض العالم الإنجليزي "جون لوك" تلك الفكرة، حين أشار إلى أهمية الخبرة والتفكير في الوصول إلى المعرفة، حيث يتم اكتساب الخبرات من الحواس وعن طريقها، وبالتالي فلا وجود للتأثير الوراثي في خبرة الإنسان ومعرفته، فتلك الخبرة والمعرفة تكتسب أثناء حياة الإنسان فقط ولا يولد بها.

ويُعتبر العالم الألماني "هربارت" أو من عبر عن العقل بكونه مجموعة من الأفكار المتداخلة، إلا أنها على ثلاث صور رئيسية تشكل العقل، فهي إما أفكار متشابهة أو متضادة أو مختلفة، ومتى وصلت تلك الأفكار إلى العقل، فإنها لا تضيع أبدًا، وقد تختفي بصورة مؤقتة في منطقة اللاشعور.

ونتيجة حتمية للتقدم العلمي في وظائف الأعضاء وعلم التشريع، تأكد الدور الكبير للجهاز العصبي في القدرة على تفسير أساليب التفكير والإحساسات والسلوك الإنساني والحيواني، وخاصة مع ظهور نظرية التطور للعالم "داروين"، حيث أكدت تلك النظرية على نشوء وتطور الصور المعقدة للكائنات الحية من صور بسيطة أو بدائية لها وبالتالي، وجود تشابه واضح بين سلوك الحيوان، وسلوك البشر.

واستمر بعد ذلك تطور علم النفس، حتى حدثت قفزة كبيرة في ذلك العلم حين أنشأ العالم الألماني "فونت" أو معمل لعلم النفس التجريبي، وذلك في عام ١٨٧٩م، وفي مدينة "ليبزج" الألمانية، وتم تزويده ببعض الأدوات والأجهزة لإجراء تجارب على الحواس المختلفة من سمع وبصر ولمس، وعلى كيفية التذكر والتعلم والتفكير وقياس سرعة النبض والتنفس أثناء الغضب أو الانفعال.

واستهدف "فونت" من تلك التجارب إجراء تحليل للخبرات الشعورية إلى عناصرها الرئيسية: الإحساس والإدراك والانفعال والنزوع، وذلك قياسًا لم يتم بعلم الكيمياء مثلاً وهو من العلوم الطبيعية ـــ حيث يتم تحليل المركب الكيميائي إلى عناصره الأولية ببعض العمليات الكيميائية المنظمة.

وقد تطورت بعد ذلك معامل علم النفس التجريبي في أوروبا وأمريكا نتيجة تطور الأدوات والأجهزة واستخدامها في التجارب النفسية حول العمليات الفسيولوجية المتصلة بالحواس والانتباه والتعلم والتذكر، وبالتالي ظهر "علم النفس الحديث" الذي يقوم بصورة كبيرة على الموضوعية العلمية والتجريب والقياس في تسجيل النتائج، خاصة مع إسهام العالم الإنجليزي "جالتون" في إدخال وسائل وأدوات بحثية جديدة على العلم، من أهمها الاستفتاءات، وأيضًا الوسائل الإحصائية المستعملة في قياس القدرات العقلية، وقد تبعه في هذا الاتجاه العالمان: "بيرسون" و"سبيرمان" وغيرهما.

ولم يلبث أن ظهر "الطب النفسي" لعلاج المرضى النفسيين، ومرضى العقول، وخرج من حيز الدجل والشعوذة إلى الطرق العملية، حيث برز اتجاهان لهذا العلم الجديد، الإتجاه الأول: اهتم أصحابه بدراسة سلوك الإنسان غير السوي وإرجاع سبب عدم السواء إلى الجانب العقلي لديه، في حين رأي أنصار الاتجاه الآخر أن سبب المرض النفسي أو العقلي هو إصابة عضوية مباشرة تصيب الفرد.

وهكذا تبلور علم النفس في بداية القرن العشرين في محاور ومجالات متباينة في شكل مذاهب ومدارس فكرية متعارضة في بداية الأمر، إلا أن اتباع الأسلوب العلمي في التفكير وتقدم مناهج البحث قرب كثيرًا من تلك الأفكار والمدارس، والتي كان من أهمها: المدرسة السلوكية التي يتزعمها "دافلوف" و"واطسن" وَ"ثورنديك"، والتي قامت على رفض فكرة تفسير السلوك عن طريق التأمل الباطني، بل الاعتماد فقط على ملاحظة ملاحظة السلوك الظاهري والدراسة الموضوعية الدقيقة لسلوك الكائن الحي كما يبدو في شكله الظاهري، وأيضًا ظهرت مدرسة "الجشطلت" على يد العلماء: "كوفكا" و"فريثهمر" و"ليفيه"، والتي رفضت فكرة تناول السلوك على أساس كونه عناصر جزئية منفصلة عن بعضها، بل اعتبار السلوك وحدة كلية، وأن الكل يكون في تلك الحالة أكبر من مجموع الأجزاء، وحدث أي تغير في الجزء

يؤدي بدوره إلى حدوث تغير في الكل العام، وقد استخدمت تلك المدرسة في البحث، الملاحظة والتجريب والتأمل أيضًا.

وظهرت أيضًا مدرسة "التحليل النفسي" على يد العالم "فرويد" والذي يُعتبر مؤسسها الأول، علاوة على العلماء "أدلر" و"يونج"، حيث اهتم "فرويد" بدراسة النواحي العقلية الشاذة والبحث عن أسبابها، حيث أشار إلى وجود جانب خفي من العقل البشري يؤثر في العقل الظاهر، وأرجع أسباب المرض العقلي إلى كبت الجنس عند الطفل بالنقص الذي يتراكم خلال سنوات عمره الأولى، لذلك قد يحاول الطفل تعويض هذا النقص باتخاذ طريق معين قد يوصل إلى غرضه.

وقد عارض "يونج" كل من: "فرويد" و"أدلر" في تفسير لأسباب حدوث المرض النفسي أو العقلي، حيث رأى أن السبب الرئيسي للمرض العقلي هو حدوث قصور أو خلل في القوة أو الطاقة العقلية تقلل من قدرة الطفل أو الكبير عن مواجهة موقف معين.

وعلى الرغم من اختلاف الرؤى بين علماء التحليل النفسي، إلا أن الجميع قد أثبت وجود جانبًا من العقل الإنساني يسمى "اللاشعور" وأن هذا "اللاشعور" يؤثر على الجانب الظاهر "الشعور" من العقل البشري دون وعي من الفرد.

تعريف علم النفس وموضوعه:

في ضوء ما سبق يمكن تعريف علم النفس على أنه "ذلك العلم الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني بصفة خاصة، علاوة على أهتمامها أيضًا بسلوك الحيوان في بعض الأحيان"، وبالتالي يتضمن ذلك التعريف ثلاث أسس رئيسية: العلم والسلوك والإنسان.

فالعلم عبارة عن مجموعة منظمة من المعارف تم جمعها من خلال استخدام أدوات الملاحظة والقياس وإجراء التجارب العلمية المضبوطة، وبذلك تتميز المعرفة القائمة على العلم ببعض الخصائص، من أهمها:

أ- الإمبريقية:

ويقصد بها اعتماد الباحثين على الملاحظة العلمية الموضوعية، وعلى إجراء التجارب المضبوطة بهدف الحصول على معلومات تساعد على فهم وتفسير الظاهرة محل الدراسة.

ب- التنظيم:

ويقصد به تلخيص المعلومات والملاحظات التي تم الوصول إليها في صورة أسس وبنود ومبادئ قابلة للقياس والتجريب، والتحقق من صدقها، فمثلاً: يمكننا ملاحظة سلوك الطفل في عمر ما قبل المدرسة، وبالتالي تسجيل ملاحظات عن سلوك لها صفة التكرار وبالتالي التوصل إلى خصائص عامة للطفل في تلك المرحلة العمرية.

ج ــ القياس:

ونعني به التعبير الكمي عن الظاهرة موضوع الدراسة، مثل التعبير عن الذكاء بصورة رقمية "كمية".

د – التعريف الموضوعي للمصطلحات:

ويطلق عليه أحياناً بالتعريف الإجرائي، حيث يعتمد ذلك التعريف على صف الإجراءات والشروط وعلميات الضبط التي أدت إلى ملاحظة ورصد الظاهرة التي يدور حولها ذلك المصطلح، وذلك يهدف في النهاية إلى اتفاق الباحثين على فهم المصطلح والتعامل معه.

أهداف علم النفس

يهدف علم النفس ــ كأي علم آخر ــ إلى تحقيق ما يلي:

١- الفهم:

ونعني به التعرف على المتغيرات المستقلة التي تسهم في حدوث الظاهرة، فمثلاً قد يعزو التأخر الدراسي لدى طفل ما إلى بعض العوامل والمتغيرات كذكاء الطفل ومستواه الاقتصادي أو الاجتماعي أو عدم متابعة المنزل لمدى تقدم الطفل الدراسي، وغير ذلك من المتغيرات.

٢- التنبؤ:

إذا تم فهم وتفسير حدوث الظاهرة بصورة دقيقة، يمكننا بعد ذلك التوصل إلى قواعد عامة تحكم حدوثها، وبالتالي نستطيع التنبؤ بتكرارها إذا توافرت ظروف معينة، فإذا فهمنا مثلاً أن الكثافة العالية للطلاب في المدرج قد تؤدي لحدوث تأخر في مدى قدرتهم على التحصيل، أمكننا بعد ذلك أن نتنبأ بأن أي كثافة عالية ستؤدي حتمًا لزيادة نسبة التأخر الدراسي بين الطلاب.

٣- التحكم:

من خلال فهمنا وتفسيرنا العلمي للظاهرة، يمكن للباحثين ضبط العوامل التي تُسهم في إحداثها، فتقليل كثافة الفصول (تحكم) سيؤدي حتمًا للتقليل من عدد الطلاب المتأخرين دراسيًا.

موضوع علم النفس (السلوك):

لا يناقش علم النفس العقل أو الأفكار أو المشاعر في حد ذاتها، بل إن السلوك وحده هو موضوعه، لأنه يمكن ملاحظته ودراسته، والسلوك هو كل الأفعال والتصرفات وأوجه النشاط الصادرة عن الإنسان (الفرد) في مواقف الحياة

المتنوعة، وهو يمثل أيضًا مجموعة الاستجابات الصادرة عنه كرد فعل لمثيــرات معينة في مواقف معينة، أيضًا.

والسلوك بهذا المعني يتضمن ثلاثة جوانب أساسية:

الجانب المعرفي:

ويقصد به النشاط (التصرفات) العقلية المعرفية، مثل الذكاء والابتكار، وهــو يمثل السلوك الإرادي الصادر عن الفرد غالبًا.

الجانب الحركي:

ويشير إلى جميع التصرفات الصادرة عن الكائن الحي والمتضمنة لأنشــطة حركية سواء كان هذا النشاط في صورة مهارات حركية أو عادات حركية بسيطة، مثل ممارسة الرياضة مثلاً.

الجانب الوجداني:

وهو يمثل الأنشطة الإنفعالية الصادرة عن الفرد، كحالات الفرح والغضــب والحزن والبكاء والضحك والحب والكراهية، علاوة على الميول والإتجاهات والقيم المحركة لسلوك الفرد.

خصائص السلوك:

من المعروف أن سلوك الكائن الحي كلي مركب، والعلاقة بين جوانب السوك المعرفي والحركي والوجداني علاقة اعتمــاد متبــادل، وتلــك العلاقــة التبادليــة والإعتمادية بين جوانب السلوك الثلاثة تكسب ذلك السلوك عــدة خصــائص مــن أبرزها:

- يهدف السلوك إلى إشباع حاجة لدى الفرد، كأن يتجه الفرد لتنــاول الطعام لإشباع حاجة الجوع.

- السلوك قابل للتعديل والتغيير، وهذا ما تقوم به التربية وعملية التنشئة الاجتماعية.

- يتميز السلوك بالمرونة إلى حد بعيد، ففي ضوء خبرات الإنسان وفي ضوء معلوماته وقدراته ومهاراته المكتسبة، يمكن للإنسان أن يسلك سلوكيات مختلفة تبعًا لتنوع المثيرات والمواقف.

- للسلوك محددات وراثية وأخرى بيئية، فالفرد يرث عن والديه بعض أنماط من السلوك، وأيضًا يكتسب من البيئة ومن حاجاته في نفس الوقت.

- السلوك توافقي، أي أن الفرد يسعى دائمًا لحل مشكلاته والوصول إلى حالة من التوافق النفسي، وبذلك يسلك سلوكًا معينًا.

- السلوك يمثل محصلة للفعل ورد الفعل، فالطفل الذي لسعته النار يضع يده فيها مرة ثانية، بل يعمل على تجنب الألم بصورة عديدة.

دراسة السلوك ومجالاته:

إن دراسة السلوك والبحث فيه تتناول ما يلي:

أ- الإنسان والحيوان:

يهتم علم النفس بجميع الأنشطة والتصرفات الناشئة عن الإنسان والحيوان، فثمة فرع في علم النفس يُعرف بإسم "علم نفس الحيوان"، وقد تم الاستعانة أيضًا بالحيوانات في معامل التجريب لدراسة السلوك لبعض الأسباب من أبرزها احترام آدمية الإنسان (أسباب أخلاقية)، وأيضًا إمكانية التحكم وضبط التجارب المعملية على الحيوان أكثر من الإنسان، علاوة على توافر الحيوانات القابلة لإجراء التجارب عليها، كالفئران والقردة، وتجنبًا لتعريض حياة الإنسان للخطة، كأن يتم تعريضه للصدمة الكهربية مثلاً أو استئصال جزء من المخ، كما يتم في الحيوانات

مثلاً، إلا أن النتائج من التجارب المطبقة على الحيوانات لا يتم اعتمادها بمعزل عن الفروق الكبيرة بين الحيوان والإنسان في القدرات والمهارات وطبيعة الخلق.

ب- الوراثة والبيئة:

علم النفس إلى التعرف على مدى تأثير كل من البيئة والوراثة على سلوك الفرد، وقد يتفق العلماء بشكل نهائي على مدى تأثير كل من الوراثة والبيئة على سلوك الفرد، وقد يتفق العلماء بشكل نهائي على مدى تأثير كل من الوراثة والبيئة على السلوك.

ج - الفرد العادي وغير العادي:

يهتم علم النفس أيضًا بسلوك الفرد غير العادي، كالفرد ذي الحاجة الخاصة (معاق ــ موهوب)، علاوة على اهتمامه بالأفراد العاديين.

د ــ المدى العمري:

يهتم علماء النفس بدراسة الفرد وسلوكه منذ تكوينه في رحم الأم، وحتى نهاية الحياة بوفاته لتتبع سلوك الفرد ومدى تأثر كل من البيئة والوراثة على تشكيل ذلك السلوك.

هـ ــ الشعور واللاشعور:

عرف بعض العلماء علم النفس على أنه: "العلم الذي يبحث في الحياة العقلية شعورية كانت أو لا شعورية، أي بمظاهرها الخارجية والداخلية، ومن ذلك التعريف، يمكننا استنباط موضوع آخر يهتم به علم النفس، حيث تم تصوير الشخصية الإنسانية كميدان لصراع كثير من القوى والدوافع وهو ميدان يتصارع بدوره مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد، وبالتالي فقد تنشأ بعض أنماط السلوك نتيجة عوامل لا شعورية.

ميادين وفروع علم النفس:

بسبب تباين أنماط السلوك البشري، فقد تنوعت الدراسات لتشمل جميع الميادين التي تناولت السلوك، ومن ثم ظهرت فروع عديدة لعلم النفس، سيتم عرضها بإيجاز فيما يلي:

١- علم النفس العام:

وهو العلم الذي يهتم باستخلاص المبادئ العامة التي تحكم سلوك الإنسان الراشد السوي وتسيطر عليه، بغض النظر عن فائدتها في الحياة العملية، فهو يهتم بالنظريات والقوانين.

٢- علم النفس الفردي:

وهو العلم الذي يدرس الفروق بين الأفراد في الاستعدادات العقلية والاتجاهات، وأسس بدوره تلك الفروق ومدى تأثيرها في سلوك الأفراد.

٣- علم النفس الاجتماعي:

ويدرس سلوك الفرد مع الأشخاص الآخرين واستجابته لهم، أي يعني بدراسة علاقة الفرد بالجماعة، ومدى تأثيره فيها وتأثره بها والتفاعل المستمر بينهما، كما يهتم بعلاقات الجماعات بعضها ببعض وأيضًا بالتنشئة الاجتماعية للفرد.

٤- علم النفس الفسيولوجي:

ويهتم بدراسة الجهاز العصبي ومدى تأثيره على الإحساس والإدراك والعلاقة بين اضطرابات الجهاز العصبي وسلوك الفرد، كما يتناول أيضًا إفرازات الغدة النخامية وغيرها من الغدد الصماء ومدى تأثير ذلك على السلوك.

٥- علم نفس الطفل:

ويهتم بمراحل النمو المختلفة التي يمر بها الطفل، بهدف فهم طبيعة الطفل، ومن ثم القدرة على توجيه سلوكه وحل مشكلاته.

٦- علم نفس النمو:

ويهتم بمراحل نمو الإنسان منذ تكوينه في الرحم وحتى مرحلة الشيخوخة، والعوامل المؤثرة في كل مرحلة عمرية وخصائص كل مرحلة على حدة.

٧- علم نفس الشواذ:

ويبحث في الحالات العقلية غير العادية، كحالات ضعفاء العقول والموهوبين (النوابغ) أيضًا، كذلك يهتم علم نفس الشواذ بالأمراض النفسية والعقلية، علاوة على اضطرابات الشخصية، وذلك للتعرف على كيفية حدوث تلك الحالات غير العادية، تمهيدًا لعلاجها أو تأهيلها ودمجها اجتماعيًا.

٨- علم النفس الفارق:

ويهتم بدراسة الفروق الفردية بين الأفراد داخل جماعة معينة أو بين الجماعات وبعضها في الجوانب المعرفية العقلية أو في الجانب الانفعالي كما يهتم بدراسة السلالات والشعوب ومدى تأثير العوامل البيئية والوراثية في تشكيل السلوك لديها.

٩- علم نفس الحيوان:

ويهتم بدراسة سلوك الحيوان في ظروف مختلفة، وذلك بهدف التوصل للمبادئ والقوانين الحاكمة لسلوكه، من حيث الذكاء والإدراك والدوافع.

١٠- علم النفس التربوي:

وهو من العوم النفسية التي استفادت من فروع النفس الأخرى، ومن النتائج التي حصلت عليها، وذلك في مجال التعلم والتربية، وتصميم المواقف التعليمية، فهو علم يعتمد على معرفة خصائص الطفل في مراحل العمر المختلفة في وضع المناهج الدراسية، وأيضًا يستعين باختبارات الذكاء والقدرات العقلية في حل المشكلات التربوية الميدانية التي تواجه المدرس والمؤسسة التعليمية، كمشكلات

تقويم الطلاب وكثافة الفصل ومشكلات بطء التعلم وصعوباته، والتلاميذ المثيري للمشكلات داخل المؤسسة التعليمية.

١١- علم النفس الاكلينيكي (العلاجي):

ويعني بتشخيص ولاج الاضطرابات النفسية البسيطة مثل عيوب النطق وصعوبات التعلم والأمراض النفسية، معتمدًا على نتائج بحوث علم نفس الشواذ والمرض، كما يقوم بتحليل وتقدير ما لدى المريض من قدرات عقلية أو سمات خلقية.

١٢- علم النفس التجاري:

وهو العلم الذي يهتم بدراسة دوافع المستهلكين وميولهم واتجاهاتهم وأيضًا البحث في وسائل التأثير عليهم، والتعرف على أذواقهم، كما يهتم ذلك العلم أيضًا بوسائل الإقناع والإغراء والدعاية.

١٣- علم النفس الصناعي:

وهو العلم الذي يبحث في تهيئة جميع الظروف المحيطة بالعامل وأثرها على إنتاجه، كالتهوية والضوضاء وعدد ساعات العمل، كما يبحث في أسباب التعب والملل وتعدد الحوادث، وكيفية الوصول إلى أقل تكلفة وأكبر عائد، كما يهتم ذلك العلم بالتوجيه المهني للعمال وتدريبه، مستخدمًا في ذلك الاختبارات النفسية، كما يعتمد اعتمادًا كبيرًا على نظريات التعلم أثناء وضع البرامج التدريبية.

١٤- علم النفس الحربي:

ويهتم بكيفية رفع معنويات الجنود ودراسة كيفية الاستفادة من قدراتهم ومواهبهم وإمكاناتهم العقلية والجسدية لتوزيعهم على الوحدات وفقًا لذلك، كما يهتم ذلك العلم بأساليب الحرب النفسية وأساليب القيادة والسيطرة على المواقف الحرجة وغير ذلك.

١٥- علم النفس الجنائي:

ويعني بظاهرة الإجرام وأسباب ارتكاب الجريمة ودوافع المجرم النفسية والاجتماعية، وكيفية السيطرة ومكافحة الجريمة والوقاية منها بقدر الإمكان، وذلك لوضع مجموعة من البرامج والخطط الإعلامية علاوة على وجود قوة القانون.

١٦- علم النفس الإرشادي:

ويهتم ذلك الفرع من العلوم النفسية بكيفية مساعدة الراشدين ذوي الأهلية على مواجهة المشكلات والصعوبات الحياتية التي قد يواجهونها في مجال معين (تعليمي ــ مهني ــ أسري ...إلخ) من خلال إرادتهم الحرة بمساعدتهم بالنصيحة والمعلومات، والكشف عن مدى إمكاناتهم وقدراتهم على مواجهة مشاكلهم الحياتية.

أهمية دراسة علم النفس للطالب الجامعي:

لا شك أن نظام السوق الحرة والشركات ذات الطبيعة العولمية تتطلب نوع جديد من الخريجين الجامعيين المتخصصين في مجالات شتى علاوة على ضرورة تمتع كل منهم بثقافة علمية ووعي إداري واجتماعي يوجه عمله على وعلاقاته داخل المؤسسة التي يعمل بها أو خارجها في بعض الأحوال. فقد يعمل الطالب الجامعي في قطاع العلاقات العامة أو المجال الإعلامي أو غير ذلك، ويحتاج حتمًا إلى معرفة وفهم اتجاهات الناس وميولهم ودوافعهم وأذواقهم لكي يستطيع جذب انتباه الناس والتأثير فيهم وخدمتهم على أفضل وجه ممكن.

وفي قطاع الصناعة مثلاً، لا بد للفرد أن يجيد التعرف على قدرات الأفراد العاملين بالمؤسسة الصناعية وتوجيههم وإرشادهم، والتعرف على أفضل السبل للتقليل من التكلفة وفير الوقت والجهد.

والمشتغلين بالمجال الطبي في حاجة إلى فهم المريض وكيفية التعامل معـــه وتوجيهه ودعمه ومساعدته وإن لم يكن الفرد طبيبًا معالجًا، وهكذا نجد أهمية كبيرة وضرورة حياتية لأن يدرس الطالب الجامعي العلوم السلوكية، وخاصة علم النفس.

الفصل الثاني

المدارس المعاصرة
في
علم النفس

الفصل الثاني

المدارس المعاصرة في علم النفس

أدى الاتجاه من دراسة الروح إلى دراسة العقل ثم السلوك إلى انفصال علم النفس عن الفلسفة، وأصبح السلوك هو محور دراسة علم النفس، واستقل بذلك علم النفس وأصبح له مجالات خاصة للبحث فيها، إلا أن الباحثين في علم النفس قد سلكوا طرقًا علمية وانطلقوا من أسس مختلفة في معرفة الحقائق والأصول المتعلقة بالحياة العقلية، وانقسموا إلى جماعات ومدارس علمية متباينة.

وسنعرض بإيجاز أهم مدارس علم النفس المعاصرة فيما يلي:

١- المدرسة السلوكية:

نادى بعض علماء النفس، وعلى رأسهم العالم الألماني "فونت" بأنه يجب أن يقتصر علم النفس على دراسة الخبرة الداخلية للإنسان، كالإحساس والتفكير والإرادة، وعدم التطرق للخبرات الخارجية، وهذا ما يمثل النظرة الباطنية التأملية للنفس، إلا أن ذلك قد عارضه بعض العلماء مثل "واطسون" و"ثورنديك" وغيرهم، حيث أشاروا إلى وجوب دراسة السلوك كوسيلة لفهم العمليات العقلية.

وبذلك ترى المدرسة السلوكية ضرورة الاعتماد على الملاحظة الخارجية للسلوك وعدم التأثر بمشاعر الفاحص، وبذلك ترفض تلك المدرسة فكرة تفسير السلوك عن طريق التأمل الباطني والاعتماد فقد على الملاحظة الموضوعية للسلوك الظاهرة الذي يسهل قياسه.

ويعتبر العالم "ثورنديك" من أكبر دعاة المدرسة السلوكية، حيث قام بدراسة سلوك التعلم لدى الحيوان، وتوصل إلى أن الحيوان يتعلم عن طريق ما يسمى بالمحاولة والخطأ "Trial – Error" ، حيث تتعلم بعد القيام بعدة محاولات لحل

مشكلة تواجهها، حيث تقل تدريجيًا كل الأداءات والحركات غير الناجحة، وفي نفس الوقت تقوى الحركات الناجحة، ومنت تجاربه توصل "ثورنديك" إلى قانون "التكرار" وقانون "الأثر"، فكلما تعلم الفرد كلما نجح، وكلما نجح زاد سروره وشعوره بالإشباع، وقد اتبع "ثورنديك" نفس طريقته مع الأطفال واقتصر في دراسته على ملاحظة السلوك الظاهري دون التطرق للباطن.

وقد أيد العالم "واطسون" وجهة نظر "ثورنديك" واستفاد من تجارب "بافلوف" في الارتباط الشرطي، ولخص وجهة نظره في أن كل سلوك للحيوان أو للإنسان إنما هو نتيجة لأفعال فيعكسه شرطية، ويُقصد بالفعل المنعكس الشرطي وجود استجابة معينة لكل مثير معين فمثلاً نرى الكلب دائمًا يفرز اللعاب عندما يرى الطعام، ويعتبر ذلك استجابة طبيعية، إلا أننا لو أسمعنا الكلب صوت الجرس قبل تقديم الطعام وتم تكرار ذلك عدة مرات، فإن لعاب الكلب سوف يسيل عند سماعه الجرس فقط، وإن لم نقدم الطعام بعد سماعه للجرس، ويعتبر الجرس هنا هو المثير، وسيلان اللعاب هو الاستجابة.

ومن ثم يرى "واطسون" أن السلوك كله نابع عن الأفعال المنعكسة الشرطية حتى ما يتصل بالتفكير والشعور، فهو يرى أن التفكير مكون من سلسلة من الحركات الكلامية الدقيقة جدًا والتي لا يلاحظها الفرد بسهولة، إلا أن تلك الحركات الكلامية تحرك بعضها بعضًا بسبب وجود علاقات وارتباطات فيما بينها.

وبالرغم من أهمية تلك المدرسة في علم النفس إلا أنه قد تم توجيه عدد من الانتقادات إليها، فالإنسان في نظر منظريها عبارة عن آلة تستجيب للمثيرات من حولها، كما يستجيب الحاسب الآلي عند استخدامه للكتابة، والقول بأن كل تفكير الإنسان عبارة عن كلام باطني صامت يُعنى أنه يمكننا أن نفكر في شيء جديد غير ما نقوله ونتحدث به، وهذا لا يتم في الواقع، فمن الممكن أن يكفر الفرد منا في

شيء معين غير الذي يتحدث به، كأن يفكر المعلم في شيء معين أثناء قيامه بالتدريس للطلاب في الفصل وأثناء تناوله لموضوع دراسي مختلف عما يفكر فيه.

كذلك فإن معظم سلوكنا باطني وليس آلي كما ترى المدرسة السلوكية، والسلوك الباطني يقصد به التفكير في هدف معين يرغب الفرد في تحقيقه وبالتالي يوجه إرادته وجسده نحو تحقيق ذلك الهدف.

٢- المدرسة الغرضية:

يرى أصحاب تلك المدرسة أن الإنسان يسعى دائمًا لتحقيق هدف والوصول لغرض معين، فالشخص الجائع لديه تصور عن كيفية إشباع حاجة الجوع لديه من خلال تناول الطعام، ولذلك يسلك سلوكًا معيناً يتمثل في محاولته لتناول الطعام والتخلص من الجوع.

وبالتالي فالدافع للعمل ينشأ من داخل الفرد ذاته وليس من خارجه، وهذا الدافع للعمل من الداخل يؤدي إلى تحقيق هدف أو غرض معين لدى الإنسان، وهذا ما نادى به رائد المدرسة الغرضية، العالم الأسكتلندي "وليم ماكدوجل" والذي اتفق مع أصحاب المدرسة السلوكية على اعتراضهم على التأمل الباطني كوسيلة وحيدة لدراسة وفهم العقل البشري، فهو يرى أن أي مشكلة تحتاج إلى حل، والبحث عن هذا الحل يدفع الإنسان لمحاولة تحقيق هدف معين والوصول لغرض ما، وبالتالي افترض "ماكدوجل" وجود دوافع أولية عند الإنسان، وأطلق عليها اسم "الغرائز Instincts" ، وهي التي تحرك الفرد وتدفعه لأي نشاط يقوم به، سواء كان النشاط ذهنيًا أو حركيًا.

وبالرغم من فطرية تلك الغرائز، إلا أنه يمكن تعديلها بالتعلم والتدريب فمثلاً قد يتعلم الطفل ـ بسبب بعض الخبرات السنية التي مر بها ـ أن الظلام مثيرًا لانفعال الخوف، مع أن الظلام في حد ذاته ليس مثيرًا طبيعيًا للخوف.

وقد وجه البعض الكثير من أوجه النقد إلى أفكار المدرسة الغرضية، فلم يعترف بعضهم بمفهوم الغرائز كمحركة للسلوك، وشكك البعض الآخر في طبيعة الدوافع الأولية، وماهيتها ومدى تأثيرها على سلوك الإنسان.

٣- مدرسة التحليل النفسي:

يعتبر العالم والطبيب النمساوي "سيجموند فرويد" هو المؤسس لتلك المدرسة، وقد أثر هذا العالم تأثيرًا كبيرًا في توجيه الدراسات النفسية في اتجاهات جديدة، فبينما كان علم النفس يركز اهتماماته على دراسة الحياة الشعورية كما يشعر بها الفرد ويحس بها، فإن "فرويد" قد نادى بوجود عالمًا لا شعوريًا لا ندركه بسهولة، ولكنه يؤثر تأثيرًا كبيرًا في سلوك الإنسان.

وقد دعى "فرويد" إلى الاهتمام بدراسة النواحي العقلية الشاذة، وضرورة التعرف على أسبابها، كما دعى إلى دراسة الماضي وتحليله ليفسر الحاضر، وقد أيد تلك الفكرة العالمان "أدلر" و"يونج".

وقد أكدت مدرسة التحليل النفسي الأثر الخطير لمرحلة الطفولة المبكرة وخاصة ما يتصل بعلاقة الطفل بوالديه، على تشكيل شخصية الرائد، وأيضًا نادت المدرسة بمبدأ "الحتمية النفسية" أن لكل سلوك باطن أو ظاهر يصدر عن الإنسان مرتبط بما سبقه من أحداث ومقدمات وظروف ودوافع سواء كانت شعورية أو لا شعورية، حتى التصرفات والأفعال التي تصدر عنه دون قصد كالنسيان غير المتعمد وزلات اللسان، فلا وجود للمصادفة في مدرسة التحليل النفسي.

٤- مدرسة المجال (الجشطلت):

تعتبر المدارس الجشطلتية من أحدث مدارس علم النفس، وقد ظهرت تلك المدرسة في ألمانيا على يد بعض العلماء الألمان، وكان من روادها "كوفكا"

و"كوهلر" و"ليفين" كرد فعل مضاد لآراء السلوكيين الذين كانوا يجزئون السلوك إلى مجموعة من الوصلات العصبية وبين المثير والاستجابة.

وتعني كلمة "جشطلت": "الصيغة أو الصورة" أو "الشكل العام" باللغة الألمانية، حيث تم النظر للسلوك على أنه وحدة كلية، وأن الكل أكبر من مجموع الأجزاء، وأن أي تغيير في الجزء يتبعه تغيير في الكل العام، وبالتالي نادت مدرسة "الجشطلت" بضرورة دراسة النفس ككل متكامل، وأن إدراك الأجزاء لا يمكن إلا من خلال العلاقة بالكل، وليس بالنسبة لكل جزء وعلاقته بالآخر فقط، لأن الأجزاء تكتسب صفاتها من علاقتها بالكل وليس كأجزاء منفصلة.

ومن ثم لا يمكننا معرفة شخصية الإنسان بدراسة كل سمة من سمات شخصيته على حدة، أو تذوق لحن معين بسماع كل نغمة يتكون منها ذلك اللحن على حدة، بل يتم ذوق اللحن من خلال "هارموني" أو انسجام كامل بين أجزائه، وبالتالي فلا تمثل استجابتنا الحسية أو الحركة أي أهمية ما لم ينظمها العقل البشري في كلٍ متكامل أو شكل عام.

وقد قام "كوهلر" بعدة تجارب على الحيوانات، لإثبات نظريته في أن الحيوان يمكنه التعلم عن طريق ما يسمى بالاستبصار أو الأفكار بجانب قدرته على التعلم بالمحاولة والخطأ كما نادى "ثورنديك" من قبل، وقصر التعلم على تلك الطريقة فقط، فقد وضع شمبانزي في قفص به عصا، وفي أعلى القفص قليلٌ من الموز، فلاحظ أن الحيوان قد استبصر الموقف بعد عدة محاولات فاشلة، وأمكنه إدراك الموقف واستخدم العصا، وبعد اكتشافه لارتفاع الموز عن التناول بالعصا، هداه تفكيره لوضع بعض الصناديق فوق بعضها والوقوف عليها لكي يصل إلى الموز، ومن ثم أكد "كوهلر" على أن الحيوانات الراقية تتعلم عن طريق التبصر وفهم الموقف في كليته.

٥- المدرسة الإنسانية:

ظهر هذا التيار الحديث كرد فعل لمدرستي التحليل النفسي والسلوكية حيث رفض أصحابها ما دلت به مدرسة التحليل النفسي من أهمية الدوافع الجنسية ومدى تأثيراتها على سلوك وأنشطة الإنسان، كما رفضوا النظرية الآلية للإنسان.

ودعى أصحاب التيار الإنساني في علم النفس إلى الاهتمام ببعض المجالات والموضوعات التي احتلت اهتمامًا ضئيلاً في المدارس النفسية السابقة، مثل الحب والقيم والمثل العليا والدفء والشجاعة واللعب والمسئولية الفردية وغير ذلك، وليس النظر للإنسان على أنه كائن بيولوجي فقط.

وعلاوة على تلك المدارس السابقة في علم النفس، فقد ظهرت بعض التيارات والاتجاهات العلمية في العلاج النفسي، وفي مجال التعلم والتربية، وفي طبيعة العلاقة الموجودة بين معلوماتنا وخبراتنا الحالية ومثيلاتها السابقة ومدى الترابط الحادث بينهما.

الفصل الثالث

مناهج البحث
في
العلوم السلوكية

الفصل الثالث

مناهج البحث في العلوم السلوكية

إن جميع العلوم سواء كانت طبيعية أو إنسانية تتبع أساليب وطــرق خاصــة لتناول مشكلاتها وقضاياها البحثية، يُطلق عليها الطرق العلمية، والدراسة والبحــث في العلوم السلوكية يتطلب مناهج وطرائق علمية تعالجها وتتخذ الإجراءات اللازمة بصددها.

والطريقة العلمية المتفق عليها بين العلماء تتم إما عن طريــق الملاحظــة أو التجريب، للتعامل مع الحقائق والبيانات ومحاولة تفسيرها في ضوء أطر معينــة، فتلك الطريقة العلمية تقدم لنا أفضل الوسائل الممكنة لحل المشكلات التي تواجهنــا في الحياة اليومية، بشرط أن يتوفر لدى العلماء والباحثين الموضــوعية والدقــة، والقدرة على التحليل والنقد.

وتلك الطريقة العلمية تأخذ الخطوات التالية:

١- إدراك المشكلة والوعي بوجودها.

٢- تحديد المشكلة بدقة وموضوعية.

٣- وضع الفروض لحل المشكلة (وضع حلول مقترحة لحل المشكلة).

٤- اختبار كل فرض على حدة (تناول كل حل مقترح بالدراسة).

٥- الوصول للغرض الصحيح وتعميمه.

وإذا أردنا إعطاء مثال بكيفية التعامل مع مشكلة التلوث البيئــي، فعلينــا تطبيــق الطريقة العلمية على تلك المشكلة بهدف حلها.

٢- تحديد المشكلة بدقة وموضوعية:

حدث ضرر بالبيئة التي يسكن بها الناس في تلك المنطقة ناتج عن دخول أشياء جديدة ذات طبيعة ضارة ودخيلة، ولم تكن بها من قبل، أي حدث ما يسمى بالتلوث البيئي.

٣- وضع الفروض لحل المشكلة:

يتم اقتراح بعض الحلول:

أ- إغلاق المصانع. ب- بناء المصانع خارج المنطقة.

ج- منع مرور سيارات الميكروباص.

د- تركيب فلاتر للمداخن.

هـ - تحويل محركات سيارات الميكروباص لكي تعمل بالغاز الطبيعي.

٤- اختبار الفروض كل على حدة:

وفي تلك الخطوة يتم دراسة كل حل مقترح للوصول إلى أفضلها.

٥- الوصول للغرض الصحيح وتعميمه:

يتم تحويل المحركات لكي تعمل بالغاز الطبيعي أو التأكد من صلاحية المحركات في السيارات وعدم تنفيثها للغازات والأدخنة عالية الخطورة، تركيب فلاتر لأدخنة المصانع - فرض عقوبات مشددة للمخالفين.

* بعض أساليب جمع البيانات في العلوم السلوكية *

الملاحظة العلمية:

تحتل الملاحظة العلمية مكانة بارزة في البحث العلمي، لأن المعرفة تُستمد بدرجة كبيرة من الملاحظة الموضوعية الناقدة، وهي تؤدي إل الوصول إلى حقائق وخصائص لموضوع الدراسة، فهي تتميز بالقدرة على تسجيل السلوك بما يتضمنه من عوامل ومؤثرات ترتبط بحدوثه، وهي أداة أساسية لجمع البيانات عن الظاهرة موضوع الدراسة، وهي تحدث بصورة تلقائية في ميدان الدراسة الطبيعي، وعلى الباحث القائم بالملاحظة أن يتميز بدرجة عالية من التركيز واليقظة لما يلاحظه حتى لا يضيع أي شيء هام مما يلاحظه قد يفسر الظاهرة التي يقوم بملاحظتها، ولتحقيق ذلك يستخدم الباحثون في غالب الأمر بطاقة للملاحظة تحتوي على مجموعة من البنود تغطي الظاهرة موضوع الدراسة، حتى لا يعتمد على الذاكرة والتي لا يمكن الاعتداد بها بشكل كامل في البحث العلمي.

* مفهوم الملاحظة وأهميتها *

الملاحظة هي مراقبة ومتابعة الظاهرة موضوع الدراسة كما تحدث في صورتها الطبيعية، بقصد تسجيلها وتحليلها بدقة والاستفادة منها في الوصول إل حل لمشكلة ما ترتبط بالظاهرة، وهي تختلف عن الملاحظة العابرة غير العلمية لأنها في الغالب لا تهدف لشيء أو لتحقيق هدف معين.

وللملاحظة أهمية كبيرة في مجال البحث في العلوم السلوكية، ومن فوائدها الكبيرة في هذا المجال ما يلي:

١- تفيد الملاحظة العلمية في جمع البيانات والمعلومات عن الظواهر التي تتميز بالتطور والقابلية للتغيير، مثل حالات اضطراب الشخصية لدى بعض الأفراد أو حدوث إعاقة ما لطفل بعد ولادته بفترة.

٢- تفيد الملاحظة العلمية في المجال التربوي في تجريب طرق جديدة للتدريس أو إدارة الأعمال أو مدى فاعلية العملية الإدارية بعد إدخال طرق جديدة في الإدارة.

٣- تفيد الملاحظة العلمية في التعرف على ظاهرة النمو ودراستها، سواء كان النمو في الجانب المعرض للفرد أو في الجانب الجسماني للطفل أو في تدهور عملية النمو الذهني لدى المسنين، وغير ذلك.

ولكي تتم الملاحظة العلمية بصورة جيدة، لا بد من مراعاة بعض المبادئ، والتي من أبرزها:

١- ينبغي أن يملك الباحث مهارة عالية يكتسبها من الخبرة والمران تمكنه من الاقتراب بسهولة من السلوك الذي يقوم بملاحظته، وتلك الخبرة تمده بالوسائل المتنوعة والتعرف على بعض الأخطاء، التي قد يتعرض لها الباحث المبتدئ، وبالتالي يسهل عليه تجنبها.

٢- ضرورة الاستعانة ببعض الوسائل والأدوات أو الأجهزة في إجراء عملية الملاحظة، لي يضمن الباحث موضوعية الملاحظة وحيادها، وسهولة الرجوع للبيانات والمعلومات التي حصل عليها عند الحاجة.

٣- ضرورة التحكم في ظروف الملاحظة وضبط المتغيرات التي قد يكون لوجودها تأثيرات على نتائج الملاحظة، فقد ينحاز الباحث لسلوك معين عند وصفه (سواء معه أو ضده) مما يؤثر على النتائج.

* أنواع الملاحظة *

أ- الملاحظة الموضوعية:

وهي إما ملاحظة منظمة أو ملاحظة غير منظمة:

(١) الملاحظة المنظمة:

ويتم التخطيط لها بدقة، فهي تمثل جهدًا علميًا منظماً ومخططاً له على أسس معينة.

(٢) الملاحظة غير المنظمة:

ويتم فيها ملاحظة عدد من الأفراد دون التقيد بنظام أو خطة معينـــة، وهـــي طريقة غير دقيقة، وتتميز بالقصور لعدم دقتها.

* والملاحظة المنظمة تنقسم إلى ملاحظة بالمشاركة وأخرى تتم من خـــلال مواقف تجريبية مقننة، وفي الملاحظة بالمشاركة يقوم الباحث بمشاركة المفحوصين في نفس النشاط الذي يمارسونه، ويتطلب ذلك أن يكون على علاقة وثيقة بهـــم، إلا أنه يُعاب على تلك الطريقة توقع رد فعل غير سار للمفحوصـــين عنـــد معـــرفتهم الحقيقة، وأيضًا اعتماد الباحث في غالب الأمر على الذاكرة لصعوبة قيامه بتسجيل البيانات فور الحصول عليها.

أما بالنسبة للملاجظة في الموقف التجريبي المقنن، فيتم استخدامها عند توفر بيانات كافية تساعد الباحث على فرض الفروض، وإذا كانت الظـــروف المحيطـــة بالسلوك المقاس، من السهل التحكم فيها دون توقع حدوث أو تدخل متغيرات جديدة وبصورة مفاجئة.

ب- الملاحظة الذاتية:

وتتم عند صعوبة الحصول على البيانات المعلومات بالملاحظة المجردة من جانب الباحث، وخاصة عند تناول الملاحظة للأفكار والمبادئ والاتجاهات التي يحملها الفرد، حيث يقوم الباحث في هذه الطريقة بسؤال المحصوص مباشرة، وقد يستعين الباحث ببعض المظاهر الجسمية وردود الأفعال للتأكد من صدق المفحوص، فمثلاً من المعروف أن انفعال الخوف قد يصاحبه تغير في الدورة الدموية وسرعة التنفس وغير ذلك، وتعرف تلك الطريقة قديمًا باسم "الاستبطان".

* بطاقة الملاحظة *

لتيسير عملية الملاحظة ودقتها يلجأ الباحث إلى إعداد بطاقات للملاحظة لتسجيل البيانات وتنظيمها، وتعتمد تلك البطاقة على مجموعة من البنود التي تغطي جوانب المشكلة أو الظاهرة موضوع الدراسة وتنظيمها في فئات معينة وتترك أمامها مساحة لتسجيل الملاحظات.

وثمة مبادئ عامة يجب مراعاتها عند تصميم أي بطاقة للملاحظة ومن أهم تلك المبادئ:

- يجب أن يحدد الباحث الأهداف المراد تحقيقها من وراء تصميم بطاقة الملاحظة بدقة وبوضوح كامل، لأن ذلك يساعد في تحديد نوعية البطاقة ومفرداتها ومحتواها.
- يجب أن تحتوي البطاقة على جميع البيانات أو المعلومات الخاصة بالظاهرة السلوكية المراد قياسها، وأن تعكس بوضوح الأهداف الموضوعة عند تصميم البطاقة.

- أن يتميز نظام التسجيل في البطاقة بالسهولة والسلاسة والتنظيم والوضوح وسهولة الاستخدام من قبل الباحث.

**** عيوب طريقة الملاحظة ****

١- إن معرفة المفحوصين بأنهم موضع الملاحظة يجعلهم في غالب الأمر يُظهرون سلوكًا مختلفًا عن السلوك الواقعي لهم، ومن ثم لا بد للباحث أن يقوم بمقابلة المفحوصين أكثر من مرة لزيادة الألفة بينهم، وبالتالي الحصول بعد ذلك على استجابات سلوكية واقعية بقدر الإمكان.

٢- قد ينحاز الباحث أحيانًا في ملاحظته للسلوك، وقد يقوم بتفسير السلوك الملاحظ أثناء عملية التسجيل، وبالتالي يستبق مرحلة لم يأت موعدها، ويمكن التخلص من التحيز الشخصي بتعاون أكثر من ملاحظ (باحث) لتسجيل السلوك أو الظاهرة.

٣- إن بعض الظواهر النفسية التي يقوم الباحث بملاحظتها، قد يحدث لها بعض التطورات والتغييرات، وبالتالي يصعب ملاحظتها مرة أخرى وبالتالي قد تختلف النتائج.

المقابلات:

تعتبر المقابلة استفتاءً شفهيًا، فبدلاً من كتابة الإجابة في الاستمارة، فإن المفحوص يُعطي إجابته شفهيًا للفاحص، وتعتبر المقابلة هي أكثر الطرق الشائعة للحصول على المعلومات من الأفراد، فلقد استخدمت وما تزال تستخدم في المواقف العملية، فالمحامي على يحصل على البيانات من عملائه، والطبيب يتعرف بها على ما يلزمه عن المريض، كما تُستخدم المقابلة كثيرًا في عمليات اختيار الموظفين والعمال لمهنة معينة.

ويُطلق على المقابلة أحيانًا "الاختبار الشخصي"، وهي تقوم على أساس المقابلة وجهًا لوجه، بغرض استيفاء المعلومات أو الحصول عليها، ومنها يتم الحكم على الطابع العام للشخصية، والمميزات الرئيسية التي تظهر من أسلوب التعرف في المناقشة والتعبيرات الحركة والإنفعالية.

أنواع المقابلات:

تُصنف المقابلات على أساس العديد من الأبعاد، ومن أهم تلك التصنيفات ما يقوم على أساس نمط الاستجابة، فهناك المقابلة غير المقننة، والتي يُعطى فيها الفرد حرية كاملة أو شبة كاملة في الاستجابة، فهي تؤدي إلى الحصول على المعلومات المطلوبة بدون تدخل كبير من الباحث، ويُسمح فيها بأكبر قدر من التلقائية للشخص المفحوص، ولا تكون الأسئلة فيها محددة مسبقًا، وهناك أيضًا المقابلة المقننة، ويتم فيها تحديد الأسئلة التي سيطر حسبها الفاحص أثناء المقابلة، كما أنها تقدم إلى جميع المفحوصين وهذا النوع من المقابلات يمكن للباحث من الحصول على بيانات عن الظاهرة لدى أكثر من مفحوص، وبالتالي فإن البيانات التي يمكن الحصول عليها من المقابلة المقننة يسهل إخضاعها للتحليل الكمي.

وتُصنف المقابلات أيضًا على أساس الهدف الذي تسعى لتحقيقه إلى أربعة أنواع: مسحية، وتشخيصية، وعلاجية، وإرشادية، فالمقابلات المسحية تستخدم في العديد من البحوث الاجتماعية والتربوية للتعرف على الآراء والاتجاهات والتوجهات وغيرها، وهي تُستخدم لعمل المسوح لإتجاهات الموظفين والعمال كوسيلة للاتصال فيما بينهم وبين الإدارة داخل المنشأة التي يعملون فيها، وفي تناول المشكلات وغير ذلك من وظائف الإشراف.

أما المقابلات التشخيصية، فيستخدمها المدرس مع طلابه، والطبيب النفسي مع عملائه، والطبيب البشري مع مرضاه، وما إلى ذلك، والهدف من وراء تلك

المقابلات هو التعرف على المشاكل التي يُعاني منها الفرد، والوقوف على الأسباب الكامنة وراءها، وتحديد مدى خطورتها.

وتهدف المقابلات العلاجية لحل مشكلات الفرد أو الجماعة، ومن أهم صورها مقابلات الاختصاصيين النفسيين والمدرسين مع الطلاب وذلك لإعادة تعلمي الفرد أساليب التكيف السليم، وطرق مواجهة المشكلات، والتخلص من أوجه القلق والتوترات الإنفعالية التي يُعاني منها الفرد.

أما الهدف من المقابلات الإرشادية، فهو تعريف الفرد بأوجه قوته وضعفه، سواء أكان ذلك في الجوانب الشخصية أو المهنية أو التعليمية، وسواء أكان في نواحي الميول أو الاتجاهات أو غيرها، وهي تعتبر أساس عملية التوجيه التعليمي والمهني في الحقل التربوي، وتهدف أيضًا تلك المقابلات لتعريف الفرد وتمكينه من فهم المشكلات والعوائق التي تواجهه وتمكينه من مجابهتها على أساس علمي سليم.

التخطيط للمقابلة:

لكي تحقق المقابلة الأهداف المرجوة منها، يجب أن يُخطط لها الباحث بعناية، ويشمل التخطيط للمقابلة الآتي:

الإعداد للمقابلة: وذلك بتجهيز مكان المقابلة وتحديد الأفراد الذين ستجرى معهم المقابلة ومواعيدها، وتحديد ميادين المعلومات التي ستتناولها المقابلة.

تنفيذ المقابلة: ويجب أن يتم تنفيذها في جو من الود والتسامح، وتكون علاقة الفاحص بالمفحوص طيبة، وأن يُنصت الفاحص باهتمام لما يقوله المفحوص.

إنهاء المقابلة: لا يجب أن يتم إنهاء المقابلة بطريقة مفاجئة للمفحوص، وإنما يجب أن يتم تدريجيًا، وأن تنتهي قبل حدوث التعب أو الملل للمفحوص، وأن تنتهي وقد حققت الغرض منها.

الاستبيانات:

وهي من الوسائل المفيدة في الحصول على المعلومات المتعلقة بالاتجاهات والميول والآراء، وهي على نوعية أو صورتين:

الاستبيان المقيد:

ويتكون من مجموعة من الأسئلة أو مجموعة من المحاور التي تشمل مجموعة من الأسئلة المتدرجة تحتها، وتلك الأسئلة ثابتة تتطلب من المفحوص إجابة محددة بنعم أو لا، وقد تُصنف درجة الموافقة إلى موافق أو غير موافق، أو محايد ونحو ذلك.

الاستبيان المفتوح:

حيث يسمح فيه للمفحوص بالإجابة الحرة والتعبير عن رأيه بأسلوبه الخاص ودون قيود.

مناهج البحث في العلوم السلوكية:

تتبع العلوم السلوكية منهج البحث العلمي في جمع البيانات والحصول على المعلومات ووضع القوانين والنظريات العلمية، فالبيانات والمعلومات في حاجة إلى جمعها وتنظيمها وتصنيفها وتفسيرها، والوصول منها لحقائق علمية يمكن الاعتداء بها.

* مفهوم منهج البحث *

يُقصد بمنهج البحث الأسلوب المتبع في دراسة الظاهرة أو القضية أو المشكلة وطريقة معالجتها، ورغم تعدد مناهج البحث إلا أن جميعها تنتهج أسلوبًا علميًا في التفكير، لتمتعها بالخصائص العامة التالية:

١- الموضوعية:

ويقصد بها ضرورة وجود حياد كامل من جانب البحث العلمي، بحيث لا يتأثر بأي أفكار أو معتقدات يحملها عن الظاهرة موضوع الدراسة.

٢- الإمبيريقية:

ويقصد بها الاعتماد على الواقع القابل للقياس والملاحظة الموضوعية والتي تؤدي بدورها إلى معلومات يمكننا التحقق منها.

٣- الدقة:

ويقصد بها التخطيط الجيد والواضح منذ الخطوات الأولى لدراسة الظاهرة موضوع الدراسة، فلا مكان للصدفة أو العشوائية.

٢- الاعتماد على بعض القضايا الافتراضية:

ويقصد بها المسلمات أو الفروض التي يفترض الباحث في دراسته أنها صحيحة، ونتائج الدراسة هي التي تثبت ذلك أو تنفيه.

وفيما يلي أبرز مناهج البحث المستخدمة في دراسة العلوم السلوكية:

أولاً: المنهج الوصفي:

ويُطلق على هذا المنهج أحياناً "التأمل الباطني"، حيث يراقب الإنسان بنفسه عملياته العقلية بهدف الوصول غلى حقيقة نفسية يريدها، وتلك عملية منظمة وصريحة تهدف إلى وصف الأحوال الشعورية الحاضرة أو الماضية وتحليلها أو تأويلها أحيانًا، كأن يُطلب من الشخص مثلاً أن يصف حالته الذهنية عند رؤيته لصورة ما أو سماعه لصوت معيّن.

ويعتمد هذا المنهج على الطريقة الطولية (التتبعية) أو الطريق المستعرضة ففي الطريقة الطولية يتبع الباحث تطور ظاهرة معينة (مثل النمو اللغوي عند الطفل) خلال عدة سنوات متتالية، في حين تقوم الطريقة المستعرضة بدراسة النمو اللغوي عند الطفل مثلاً في سنة دراسية معينة لدى عدة أطفال أو عدة مجموعات منهم بدلاً من تتبع دراسة الظاهرة عدة سنوات.

وثمة أوجه نقد عديدة قد تم توجيهها لهذا المنهج، كان من أهمها:

١- تحتاج الملاحظة الذاتية في المنهج الوصفي إلى درجة كبيرة من الخبرة والتدريب، وذلك قد لا يتوفر في بعض الفاحصين.

٢- من الصعب استدعاء المعلومات التي أدلي بها المفحوص أثناء التأمل الباطني، علاوة على صعوبة وصف الشخص المفحوص لحالته النفسية الشعورية وصفًا دقيقًا ونقلها إلى الفاحص.

٣- لا يمكن استخدام هذا المنهج مع الأطفال عند دراسة أحوالهم النفسية الشعورية، وكذلك مع الحيوانات والمعاقين ذهنيًا وذوي القدرات العقلية الضعيفة.

٤- تجاهل هذا المنهج العمليات اللاشعورية، فهو لا يتعامل معها أصلاً.

ثانيًا: المنهج الإسقاطي:

وفي هذا المنهج يتم ملاحظة السلوك من قبل الباحث، ثم القيام بتفسير ذلك السلوك في ضوء الخبرات التي سبق أن خبرها الباحث بنفسه، ومن معلومات سابقة لديه عن الظاهرة أو السلوك.

ويفترض هذا المنهج تشابه ظهور سلوك معين إذا توافرت ظروف خاصة بذلك السلوك، فلو رأينا مثلاً شخصًا ينظر نظرة قاسية ويقطب من حاجبية، استنتج الباحث أنه في حالة غضب، وهكذا.

وقد يؤخذ على هذا المنهج عدة مآخذ:

أ – يمكن للسلوك الظاهر أن يختلف عن حقيقة الشعور الداخلي في الفرد.

ب – لا يمكن الافتراض بتشابه السلوك في جميع الأحوال، إذا كان الشعور الداخلي مشترك لدى عدة أفراد، فالناس قد تختلف في استجاباتها لنفس المثير.

ثالثًا: المنهج التجريبي:

وهو من أدق مناهج البحث وأصدقها في النتائج التي نصل إليها عند استخدامه، وهو طريقة للبحث تتحكم بصورة مقصودة ودقيقة في بعض متغيرات الدراسة، ويعتمد هذا المنهج على العينات الضابطة والتجريبية بهدف الوصول لأكبر قدر من ضبط التجربة.

ويقوم هذا المنهج على ثلاث أركان رئيسية:

١- المتغيرات:

يقصد بالمتغير المناخ أو الظرف التجريبي الذي يمكن قياس، وهو على ثلاث صور:

(أ) المتغير المستقل:

وهو ذلك المتغير الذي يتحكم فيه الباحث بالحذف أو الزيادة أو النقصان، ليدرس أثر التحكم فيه.على متغير آخر (المتغير التابع) مثل دراسة أثر الذكاء على التحصيل، فالذكاء هنا هو المتغير المستقل، والتحصيل هو المتغير التابع.

(ب) المتغير التابع:

هو المتغير المطلوب دراسة مدى تغيره عند تأثير المتغير المستقل عليه.

(ج) المتغيرات الوسيطة (المتداخلة):

هي المتغيرات العديدة التي قد تتدخل أثناء التجربة وتؤثر على عملية القياس بدقة كالإجهاد والجنس والمستوى الإجتماعي والإقتصادي وغير ذلك.

٢- التحكم (الضبط):

وهو إزالة وحذف تأثيرات المتغيرات المتداخلة في التجربة، بحيث يمكن في ا لنهاية إرجاع التغير الحادث في المتغير التابع إلى تأثير المتغير المستقل دون غيره، ويتم ذلك عن طريق الاستعانة بمجموعة ضابطة إلى جانب المجموعة التجريبية، وأيضًا يتم ذلك باستخدام القياس القبلي والقياس البعدي لنفس الأفراد، وحساب الفروق التي طرأت على هؤلاء الأفراد.

٣- التكرار:

ويقصد بها إمكانية إعادة نفس التجربة تحت نفس الظروف بقصد تأكيد الثقة بنتائجها.

وعلى الرغم من مميزات ذلك المنهج من حيث إمكانية عملية الضبط العلمي والتحكم في الظروف والعوامل المؤثرة على الظاهرة موضوع الدراسة وإتاحة الفرصة لتكرار نفس التجربة والتأكد من صدق النتائج، علاوة على موضوعية المنهج التجريبي واتسامه بالمرونة، إلا أن البعض قد وجه إليه بعض النقد من حيث أن ظروف التجارب في ذلك المنهج هي ظروف مصطنعة تختلف عما نألفه في الحياة، إلا أن ذلك لا يقلل أبدًا من قيمته العلمية الكبيرة.

٤- المنهج الإكلينيكي:

ويُستخدم ذلك المنهج في العديد من المجالات، وأهمها في المجال الطبي، وفي مجال علم نفس المرضى، وأيضًا لدراسة وتحليل السلوك الشاذة، ويعتمد هذا المنهج على التحاليل والفحوص الطبية للتعرف على أسباب حدوث الاضطرابات، بالإضافة إل اعتماده على الاختبارات والمقاييس النفسية الخاصة بعملية التشخيص

ودراسة الحالة، كما يبحث ذلك المنهج في تأثيرات بعض العقاقير على علاج القلق والاكتئاب والفصام.

ويقوم المنهج الإكلينيكى على بعض المسلمات منها:

- سلوك الفرد عبارة عن نتاج التفاعل الحادث بين قدراته وإمكانياتـه وبـين الظروف والعوامل التي تؤثر عليه.
- تفسير أي مظهر سلوكي للفرد يجب ألا يتم بمعزل عن المظاهر السـلوكية الأخرى الصادرة عنه، بل يكون ذلك التفسير في ضوء شخصـية الفـرد ككل.
- لا بد من دراسة تاريخ حياة الفرد وما مر به من خبرات، لأن تلك الخبرات تجعله يسلك سلوكًا متميزًا عن غيره، وبالتالي فإن استجابته للموقف تتضح أكثر عند دراسة تاريخ الحياة.

ويتميز المنهج الإكلينيكي بقدرته للوصول إلى أعماق النفس البشرية وكشف مكوناتها، بالإضافة إلى إعطاء صورة شاملة ومتكاملة عن الشخصية مـن حيـث مواطن قوتها وضعفها.

الفصل الرابع

الدوافع الإسانية

الفصل الرابع

الدوافع النفسية

بدأ البحث والدراسة لمفهوم الدوافع يتسم بالدقة والموضوعية في بداية النصف الثاني من القرن العشرين، حيث دارت الدراسات التي تناولت هذا المفهوم حول أبعاد هذا المفهوم، ومدى ثبات الدافع أو اتصافه بالتغير والتعديل، ومدى إمكانية إشباع الدافع بصفة كلية أو جزئية، وغير ذلك مما يدول حول ذلك المصطلح.

فمن المعروف أن سلوك أي فرد في موقف ما يهدف لإشباع حاجة لديه أو تحقيق غرض ما، أي أن سلوك الفرد لا بد وأن يكون سلوكًا هادفًا لإشباع حاجة معينة يصبو إليها، وقد تعددت التعريفات التي تناولت ذل المصطلح بسبب بعض الاعتبارات الهامة، والتي من أهمها تركيز بعض العلماء على بعض المظاهر العضوية مثل معدل التنفس ومعدل النبض باعتبارها مظاهر للاستثارة عند الفرد، مثل الحافز والباعث والحاجة والاستثارة والتوتر وغيرها، ومن ثم حاول بعض العلماء تضمين المبادئ والأركان والجوانب في تعريفاتهم للدافع، ومن تلك الجوانب:

١- وجود حاجة لدى الفرد تنحو بالفرد نحو اتجاه الإشباع، لإزالة حالة عدم التوازن لديه ووجود الفرد في مناخ من الاستثارة والنشاط الدائم.

٢- تتحدد طرق وأساليب إشباع الحاجات في ضوء المعايير الاجتماعية التي يعيش بها الفرد.

٣- تلعب خبرة الفرد وثقافته دورًا هامًا في طريقة إشباع حاجته.

* مفهوم الدوافع *

الدوافع هي تلك القوى والطاقات الكامنة لدى الفرد، والتي تدفعه لكي يسلك سلوكًا معينًا، في ظروف خاصة بالبيئة التي يعيش فيها، وهذه القوى تحدد له هدفًا أو عدة أهداف لا بد من الوصول إليها.

فالدافع عبارة عن حالة نفسية أو عضوية فسيولوجية داخلية، دائمة أو مؤقتة، تثير السلوك الظاهر أو الباطن — في ظروف معينة، في اتجاه غاية أو غايات معينة، فهو قوة محركة وموجهة في نفس الوقت، فلا تستطيع المنبهات الخارجية وحدها أن تثير سلوك الفرد، ما لم تتواءم مع عوامل ومنبهات داخلية لديه، فرؤية الطعام عند الفرد غير الجائع لا تثير لديه الشهية، بل قد تثير لديه النفور، على عكس رؤية الجائع للطعام الشهي.

* مفهوم الدوافع لدى مدارس علم النفس*

١- الدوافع في المدرسة السلوكية:

لا يعترف السلوكيون بوجود الدوافع الفطرية المغروسة في الفرد، بل يعتبرون الإنسان عبارة عن آلة تستجيب لما حولها من المؤثرات، فرد الفعل الذي يصفه علماء غيرهم بالغريزي، يرجعونه إلى سلسلة من الأفعال المعكوسة فمثلاً الجوع يثير في الأسد حركات متتالية تهدف في النهاية للحصول على فريسة فهو يستخدم حواسه للتعرف على مكانها، ثم يمشي بحذر وإذا قدر عليها وأصبح قريب منها فإنه يثب عليها، ويلامس أنيابه ومخالبه الفريسة، فيبدأ في نهشها وتناولها، وهكذا يرى السلوكيون آلية تحقيق هدف إشباع الجوع لدى الحيوان المفترس بطريقة آلية دون حاجة إلى افتراض غرض أو "دافع" يوجه الحيوان إليه.

ومن ثم قاوم أصحاب المدرسة السلوكية مفهوم "الغريزة"، مما تسبب في اختفاء هذا المصطلح تقريبًا من المراجع الأمريكية، إلا أن بعض العلماء قد

اعترض على ذلك على أساس أن الفعل المنعكس فعل بسيط يقوم به عضو واحد، في حين أن الفعل الغريزي مركب يشترك في إحداثه الجسم كله، علاوة على دور الفعل الغريزي الهام في الحفاظ على الحياة والتوازن النفسي للكائن الحي، كذلك لا يمكن تعديل الفعل المنعكس، في حين يسهل ذلك مع الفعل الغريزي.

٢- الدوافع في المدرسة الغرضية:

افترض "ماكدوجل" وجود حاجات ودوافع أولية لدى الإنسان سماها في البداية "غرائز"، ثم عدل التسمية بعد ذلك إلى "القوى الفطرية" وقد قرر أن الطبيعة البشرية مكونة من استعدادات طبيعية وقوى فطرية، أما الاستعدادات الطبيعية فمنها ما هو نزوعي (الميل للعمل)، ومنها ما هو إدراكي (يغلب عليه الفكر والتنظير)، أما بالنسبة للقوى الفطرية، فهي القوى الدافعة التي أطلق عليها بداية اسم "الغرائز".

وقام "ماكدوجل" بتقسيم الدوافع الفطرية "القوى الفطرية" إلى خاصة وعامة، فالدوافع الفطرية الخاصة "الغرائز" هي استعدادات فطرية نفسية أو جسمية تحث صاحبها على إدراك شيء معين، ثم الشعور بحالة وجدانية ناشئة عن هذا الإدراك، ثم العمل أو القيام بسلوك ما نحو الشيء المدرك أو حتى الميل نحو ذلك فقط.

وبالتالي للدافع الفطري الخاص ثلاثة أركان، الأول الإدراك، والثاني الوجدان، والثالث هو الانفعال.

والوجدان هو الذي يميز غريزة عن أخرى فلكل غريزة (دافع فطري) وجدان أو انفعال خاص بها (حالة وجدانية معينة) فغريزة الهرب انفعالها هو الخوف، وغريزة النفور انفعالها الاشمئزاز، وغريزة الضحك انفعالها السرور، وغريزة الأمومة انفعالها الحنو، وهكذا.

أما بالنسبة للدوافع الفطرية العامة فهي تشترك مع الدوافع الفطرية الخاصة في أنها ليست متعلمة أو ناتجة عن خبرة، وتعتبر المشاركة الوجدانية والتقليد

والقابلية للاستهواء، من أبرز الدوافع الفطرية العامة، فهي توجه المجتمع نحو وحدة الرأي والاحتفاظ بالتقاليد والعادات علاوة على التعاطف.

٣- الدوافع في مدرسة التحليل النفسي:

يعترف فرويد بوجود دوافع أولية توجه السلوك عند الفرد، وهي عامة يشترك فيها جميع أفراد المجتمع الإنساني، وهي دوافع نمائية أي لها هدف أو غرض تسعى للوصول إليه وتسعى لتحقيقه.

وفي رأي فرويد أن دوافع الإنسان يمكن إرجاعها إلى غريزتين أساسيتين هما غريزة الحياة وغريزة الموت (أو العدوان)، حيث تتضح مظاهر غريزة الحياة في كل مظهر من مظاهر العمل والكفاح والإبداع في حياتنا، فهي تشمل البحث عن الطعام والجنس والهرب والقتال والإنشاء، أما غريزة العدوان، فيظهر آثارها في القوى التي تدفعنا إلى الهدم والتدمير والاعتداء على الذات أو الآخر.

وقد أعاد "فرويد" اهتمامًا خاصًا لغريزة الجنس، وهي غريزة فرعية من غريزة الحياة، وأكد على أهمية عدم كبتها للضرر الكبير الذي يلحق بالفرد بسبب ذلك، وهي غريزة تشمل جميع الدوافع التي تهدف إلى الإشباع الجنسي والحصول على اللذة الحسية والوجدانية المصاحبة.

وقد أرجع "فرويد" كل لذة مهما كان مصدرها إلى اللذة الجنسية، وكل نشاط يرمي للتخفيف من توتر وجداني أو جسماني إلى إرضاء للغريزة الجنسية، وقد عزا جميع الأمراض العقلية والاضطرابات النفسية إلى عدم إشباع هذه الغريزة على أساس أنها المحرك والدافع الوحيد المحفز للعمل لدى الإنسان!

وقد اعترض الكثير من العلماء على ذلك التوسع في شرح الغريزة الجنسية ودورها في حياة الإنسان، كما اعترض بعضهم على جعل العدوان يُطلب لذاته، أي جعله غريزة قائمة بذاتها.

٤- الدوافع في مدرسة الجشطلت:

ترى تلك المدرسة عدم إمكانية فهم سلوك الإنسان بعيدًا عن رؤيته في مجال كلي متكامل مكون من ثلاثة عناصر، العنصر الأول يتمثل في البيئة الواقعية المحيطة بالإنسان، سواء كانت بيئة مادية أو بيئة اجتماعية، في حين يتمثل العنصر الثاني في الحالة الجسمانية والنفسية للإنسان، علاوة على خبراته السابقة الممثلة في العنصر الثالث.

ويفترض أصحاب تلك المدرسة مبدأ "التعديل الذاتي"، وطبقًا لهذا المبدأ فإن الفرد ينزع إلى الاحتفاظ بتوازنه النفسي من داخل ذاته، فإذا حدث ما يخل بهذا التوازن، قام الكائن الحي ببعض الأفعال التي تساعد في إعادة التوازن، ويسمى اختلال التوازن "الحاجة"، فمثلاً إذا شعر الفرد بالجوع أو العطش فإنه سوف يثار فيه سلوك البحث عن الماء أو الطعام لإرضاء دافع الجوع أو العطش لإعادة حالة التوازن النفسي لديه وإزالة حالة التوتر.

وبالتالي تكون وظيفة السلوك لدى أنصار تلك المدرسة، هو الاحتفاظ بحالة التوازن لدى الكائن الحي أو استعادة هذا التوازن، إذا حدث خلل ما وإزالة التوتر الحادث أو على الأقل التخفيف من آثاره بقدر المستطاع، وبالتالي فالدافع – من وجهة نظرهم – هو حالة التوتر المثير للسلوك والموجهة له حتى يزول هذا المسبب لحالة التوتر.

وقد وجه البعض اعتراضات عديدة، من أهمها عدم إلقاء الضوء على طبيعة الدوافع أو مدى شدتها أو علاقتها مع بعضها البعض، وبالتالي فلا غنى عن ضرورة الاستعانة أيضًا بمصطلحات الحاجات والغرائز.

٥- الدوافع في المذهب الإنساني:

بعد احتدام الخلاف وتعدد وجهات النظر بين مدارس علم النفس، دعا فريق منهم إلى ضرورة تفسير السلوك على أساس ما يُعرف بالحاجات " Needs "، وقسم بعض العلماء الحاجات الإنسانية إلى ست حاجات أساسية هي الحاجة إلى الأمن والحاجة إلى المحبة والحاجة إلى النجاح والحاجة إلى التقدير والحاجة إلى الحرية وأخيرًا الحاجة إلى الضبط والتوجيه.

وتتمثل الحاجة إلى الأمن في الجانب العقلي والجسمي للطفل، فالطفل يحتاج إلى أن يأمن الجوع والعطش والبرد وغير ذلك، وأيضًا في حاجة أن يأمن من كل غريب مجهول يثير لدية الريبة، وتتمثل الحاجة إلى الحب في ميل الطفل لحب أمه التي تعتني به، والحاجة إلى من يحبه من الناس والأصدقاء والأخوة وغيرهم، وأيضًا تتمثل الحاجة إلى النجاح في ميل الفرد إلى النجاح والتطلع إليه وعودة الثقة بالنفس، في حين تتمثل الحاجة إلى التقدير في حب سماع كلمات الإطراء من الآخرين، بينما تتمثل الحاجة إلى الحرية في ميل الفرد إلى التعبير عما يجيش في صدره بالأفعال والأقوال، وأيضًا شغف الطفل باللعب والجري وكراهية التقييد في الحركة وغيرها، أما الحاجة إلى الضبط والتوجيه فتتمثل في عدم الإنسياق والعيش في حرية مطلقة، بل من الضروري أن يخضع الطفل لمن يوجه سلوكه بإيجابية.

ومن استعراض مفهوم الدوافع في المدارس السابقة يمكننا التعرف على خصائص الدوافع ووظائفها وأهميتها وقياسها:

أولاً: خصائص الدوافع:

أ- دوافع موروثة ـ دوافع مكتسبة:

فثمة دافع القلق وهو مكتسب، ودافع الجوع وهو من الدوافع الموروثة.

ب- دوافع أولية ــ دوافع ثانوية:

فالدوافع الأولية يطلق عليها أحيانًا الدوافع الفطرية أو البيولوجية، نظرًا لارتباطها المباشر بحياة الكائن الحي، أما الدوافع الثانوية، فعدم إشباعها لا يودي بحياة الإنسان، إلا أن لها تأثيرات هامة على البناء والنفس للفرد، وهي دوافع تتكون لدى الفرد نتيجة تفاعله المستمر مع بيئته الاجتماعية، وهي دوافع لا تظهر بوضوح إلا بعد نضج الطفل، مثل حاجة الفرد إلى الأمن، التقدير والحركة.

ج- الإثارة والتوجيه:

فعندما نكون مدفوعين، فإننا نكون مثارين نفسيًا وجسديًا، أي نشعر بشيء يدفعنا لسلوك معين.

د- الدوافع الدائمة ــ الدوافع المؤقتة:

بعض الدوافع قد تستمر فترة أقل من غيرها وتسبب حالة مؤقتة من الإثارة، فالجوع بين الوجبات يعتبر من الدوافع المؤقتة والقلق من الأخبار يرتبط أيضًا به، ويزول عند الاطمئنان من القدرة على الحل والإجابة بشكل جيد وهكذا.

أولاً: وظائف الدوافع:

١- إمداد السلوك بالطاقة:

إن الدوافع تستثير النشاط، وبالتالي يسعى الفرد لإعادة التوازن لديه، فالفرد الجائع ينشط ويسعى بمختلف الوسائل حتى يشبع دافع الجوع.

٢- توجيه السلوك:

فالدوافع تختار النشاط وتجعل الفرد يستجيب لبعض المواقف دون الأخرى، فالفرد الجائع يبحث عن الطعام، والظمآن يبحث عن الماء وهكذا.

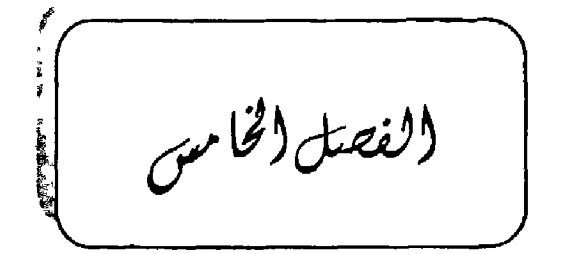
٣ــ المثابـــرة:

ويقصد بها الحماس الذي يبديه الإنسان لأداء عمل ما وعدم تركه قبل الانتهاء منه، بالرغم من وجود بعض العقبات التي قد تعترض طريقه، فالفرد الذي تنقصــه الدافعية، يتقبل الفشل وعدم الإنجاز ببساطة على عكس من يملك الدافعية والحماس.

والدوافع يمكن تعديلها، وخاصة لدى الإنسان، وسواء كانت دوافعه مظهرية أو مكتسبة، وذلك بسبب تمتعه بالذكاء والمرتفع عن غيره من الكائنـــات الأخـــرى علاوة على امتلاكه للإرادة، ويمكن أيضًا تعـــديل بعـــض الـــدوافع لـــدى بعـــض الحيوانات.

وللدوافع أهمية كبيرة في العملية التعليمية، فبدون الدوافع يصعب إتمام تلــك العملية على الوجه الأكمل، فدراسة دوافع الطلاب والعمل على زيادة دافعيتهم للتعلم من أبرز الأهداف التربوية التي تسعى إليها النظم التعليمية.

ويجب ألا يزداد مستوى الدافعية عن المستوى المطلوب حتى لا تؤدي إلـــى حدوث نوع من القلق لدى الطلاب، بل لا بد من الحفاظ على مستوى معـــين مـــن الدافعية، بأن يتم توضيح الهدف من دراسة المادة الدراسية وإبراز مدى ارتباط تلك المادة بالحياة العملية للطالب بعد التخرج.



العواطف والاتجاهات

الفصل الخامس

العواطف والاتجاهات

عند مقارنة سلوك أي طفل بسلوك الراشد، وجدنا أن سلوك الراشد يتميز بشيء من الاستقرار والثبات، فالطفل تحركه دوافع فطرية داخلية، أما الراشد فتتحكم خبراته المكتسبة من التعلم والبيئة المحيطة، في معظم انفعالاته.

وعلى ذلك فثمة نوعان من الدوافع تتحكم في سلوك الفرد: دوافع فطرية يولد بها ولا دخل للبيئة الخارجية في ظهورها أو وجودها، ودوافع مكتسبة عن طريق الخبرة والتعلم والارتباط بالبيئة الاجتماعية أو المادية.

والدوافع المكتسبة قد تكون شعورية أو لا شعورية، فالدوافع الشعورية هي التي يكون الفرد على دراية تامة بها ووعي بطبيعتها بوجودها، في حين أن الدواقع اللاشعورية فهي على عكس ذلك، فالفرد غالبًا لا يعلم بوجودها ولا يعي طبيعتها.

ومن أهم الدوافع المكتسبة العواطف والاتجاهات، وهي دوافع شعورية، في حين أن العقد النفسية والحيل العقلية اللاشعورية فهي تمثل الدوافع اللاشعورية.

* مفهوم العاطفة *

إذا انتظمت مجموعة من الانفعالات حول معنى شيء من الأشياء، كشخص ما ينشأ ما يسمى بالعاطفة، فالعاطفة عبارة عن مجموعة من الانفعالات تتجمع بانتظام وبقوة حول شخص معين كالصديق والزوج أو الزوجة والأم أو حول شيء معين كالمنزل والمدرسة والكلية والوطن، أو حول فكرة مجردة مثل الديمقراطية أو الحرية أو التضحية أو التعاون أو الشجاعة وغير ذلك.

وقد تصنف العواطف إلى مادية ومعنوية، وقد تكون العواطف المادية عامة أو قد تكون خاصة، فالعواطف المادة العامة قد تدور حول مجموعة من الأفراد

كحب أصحاب الأعمال الخيرية وكره البلطجية، بينما العواطف المادية الخاصة قد تتعلق بفرد معين أو شيء خاص، كحب الأم أو كره شخص بعينه، في حين تتعلق العواطف المعنوية بمبدأ معين أو معنى خاص، كحب الخير وكره الشر.

وقد تصنف العواطف أيضًا غلى عواطف موجبة وأخرى سالبة، وذلك من حيث الانفعال الغالب فيها، وهي تضم انفعالات مشتركة كالخوف والفرح والغضب، فالفرد عندما تتملكه عاطفة الحب لشخص ما فإنه يخاف عليه ويفرح للقائه ويغضب إذا تم الإساءة إليه، وهكذا، وهذا يتم ويحدث بصورة عكسية عندما تتملك الإنسان عاطفة الكراهية نحو شخص ما.

وتنشأ العواطف من تكرار اتصال الفرد بموضوع العاطفة، حيث تثار الإنفعالات في كل مرة يحدث فيها ذلك الاتصال، فإذا كانت تلك الانفعالات تثير مشاعر الود (انفعالات سارة) أدت إلى نشأة عاطفة الحب، وإن كانت تثير مشاعر مؤلمة أدت إلى عاطفة الكره والنفور.

فإذا واجه الطالب أستاذًا كريمًا عطوفاً متفهمًا، مظهراً للمودة مع طلابه، فإن الطالب سيأنس به، ويُسر عند وجوده، ومع تكرار رؤية الطالب لهذا السلوك الإيجابي من جانب الأستاذ، فإنه بالضرورة سيتكون لديه عاطفة مودة أو حب تجاه هذا الأستاذ، فيشعر بالسرور عند رؤيته، ويسعى لمساعدته عند وقوعه في أي مأزق، والحزن عليه، عند تعرضه لأي مكروه، ويحدث العكس عند تكرار سلوك متسلط فوقي من جانب أستاذ تجاه طلابه.

وقد تتطور العواطف وتتنقل من المادية إلى المعنوية، فعاطفة حب الطفل لأمه، تنتقل بعد فترة من الزمن لأبيه وأخوته وأخواته، ثم تنتقل إلى معلميه وأصدقائه بعد ذلك مع استمرار نمو القدرة العقلية والذكاء والتي تساعد على فهم واستيعاب المثل العليا والمفاهيم المجردة.

* العاطفة السائدة *

من المعروف أن الإنسان قد يكتسب العديد من العواطف خلال حياته الممتدة، إلا أن ثمة عاطفة معينة قد تسيطر على بقية العواطف وتوجه سلوك الفرد، ويطلق على تلك العاطفة اسم "العاطفة السائدة"، وهي تتنوع وتختلف من فرد لآخر، فقد تتملك شخص ما العاطفة الدينية أكثر من غيرها، في حين تكون العاطفة السائدة لدى آخرين هي حب الوطن أو حب الذات أو حب العلم وهكذا.

والعاطفة السائدة تستحوذ على تفكير الفرد وعلى مشاعره، وتوجه سلوكه نحو إرضاء تلك العاطفة، فالشخص المتدين قد تسيطر عليه عاطفة الدين فيرتاد أماكن العبادة ويقرأ الكتب الدينية ويعمل الخير وغير ذلك.

وثمة عاطفة قوية يُطلق عليها "اعتبار الذات"، وهي العاطفة التي تدور حول فكرة المرء عن ذاته، وهي لها قدرة عالية على تنظيم السلوك وتوجيهه وخلق قوة الإرادة لدى الفرد، فعندما يتم إثارة تلك العاطفة، فإن الفرد يشعر بالرضا عن نفسه عند إتيانه لعمل يتفق ويتوافق مع رؤيته لذاته، ويحدث العكس عند إتيانه لعمل لا يوافق تلك الفكرة عن نفسه.

* الفرق بين العاطفة والانفعال *

١- للعاطفة موضوع خاص بها قد يكون الصديق أو الوطن أو الحرية، في حين أن الانفعال لا يرتبط بموضوع خاص.

٢- العاطفة صفة نفسية ثابتة تقريبًا، فمن اكتسب حب الصدق لا يصدق ساعة ويكذب أخرى، بل يُمثل الصدق لديه صفة دائمة وثابتة، أما الانفعال فخبرة نفسية طارئة، يتوقف وجودها أو زوالها على وجود مؤثر معين أو عدم وجوده.

٣- العاطفة صفة مكتسبة يتوقف وجودها على تكرار التجارب والخبرات، في حين الإنفعال قطري يتصل بالغرائز.

٤- السلوك الناشئ عن العاطفة يسبقه بعض التفكير، على عكس السلوك الناشئ عن الانفعال فهو سريع نسبيًا.

* مفهوم الاتجاهات *

عرفه العالم " ألبورت " بأنه حالة من الاستعداد الذهني والعصبي نظمتها الخبرة، وتلك الحالة تساعد الفرد على الاستجابة للمواقف والأشياء والمتعلقة بها.

وعرفه كل من "كرتشي وكرتشفيلد " على أنه تنظيم مستمر لعمليات الدواقع والإنفعالات والإدراك والمعرفة فيما يتعلق بجانب معين من العالم الذي يعيش به الفرد.

ومن تلك التعريفات ممكن مناقشة الجوانب الرئيسية في مفهوم الاتجاهات وهي:

أ- الاتجاهات عبارة عن حالات من الاستعدادات أو عملية التهيؤ للقيام بعمل ما، وهذه الاستعدادات تكتسب عن طريق التعلم والخبرة.

ب- الاستعدادات السابقة منظمة بصورة ديناميكية، علاوة على أنها تحدد رؤية الفرد للمثيرات الموجودة في بيئته الاجتماعية.

والاتجاهات تؤثر على سلوك الفرد الخارجي، كما تؤثر على جميع العمليات العقلية كالإدراك والتعلم وغير ذلك، وهي تختلف من شخص لآخر، وأيضًا من النادر أن وجد شخصًا يسلك سلوكًا معينًا بسبب اتجاه واحد لديه، ولذلك فعندما نريد أن نتنبأ بسلوك فرد ما، فلا بد من دراسة جميع الاتجاهات التي لديه أو معظمها على الأقل.

وقد دلت الأبحاث على وجود علاقة بين كمية المعلومات التي تصل إلى العقل والقدرة على الاحتفاظ بها وبين الاتجاهات التي تؤثر في المجال النفسي الذي يعيش فيه الفرد.

وقد تلعب الاتجاهات القوية دورًا في التأثير على إدراك الفرد، فقد تم إجراء تجربة معينة على بعض الطلاب، حيث تم عرض فيلم سينمائي عن مباراة في كرة القدم بين مجموعتين من الطلاب، وذلك على عينة من طلبة كل مجموعة، فلاحظ طلاب المجموعة الأولى أن أخطاء الفريق الثاني تبلغ ضعف أخطاء الفريق الذي ينتمون إليه، في حين رأى طلاب المجموعة الثانية عكس ذلك، ومن ذلك نلاحظ مدى تأثير اتجاهات كل فريق في إدراكه للموقف.

وقد لوحظ أهمية اتجاهات الفرد في القدرة على تعلم خبرة ما، فلو كانت الإتجاهات مؤيدة للمعلومات التي يحصلها الطالب فإن درجة احتفاظه بتلك المعلومات تكون قوية وأكثر ثباتًا ويكون استرجاع المعلومات أكثر سهولة، أما إذا كانت اتجاهات الفرد مناهضة وغير مؤيدة لما يحصله من المعلومات، فإن عملية الاحتفاظ والاسترجاع تكون أكثر صعوبة.

الفصل السادس

العقد النفسية والحيل العقلية اللاشعورية

الفصل السادس

العقد النفسية والحيل العقلية اللاشعورية

الحياة العقلية يمكن تقسيمها لثلاثة أقسام: الشعور وشبه الشعور واللاشعور، فالشعور هو العلم بالعناصر البيئية الحسية، أو بما يجري في النفس من إدراكات ونزعات ووجدانيات، أو بما يدور في البيئة النفس معًا.

ومنطقة الشعور يمكن تقسيمها لجزء مركزي وجزء خارجي، فتركيز الفرد لانتباهه على شيء معين، يجعل هذا الشيء في منطقة مركز (بؤرة) الشعور وما عداه من أفكار أو أشياء فإنها تحتل المنطقة الخارجية (الحافية)، فمثلاً عندما يقرأ الطالب ورقة الأسئلة، فإن تلك الأسئلة ومفرداتها ستحتل المنطقة المركزية من الشعور، وفيما عداها سوف يحتل المنطقة الخارجية منه.

أما منطقة شبه الشعور، فتحتلها الذكريات ويكون استدعاؤها سهلاً إذا كانت ذكريات حديثة العهد، كأن يتذكر الفرد ما أكله أمس، أو قرأه منذ يومين مثلاً، وذلك يحدث بصفة خاصة إذا لم يتم كبت الخبرات لأي سبب من الأسباب.

أما منطقة اللاشعور، فتعتبر بمثابة غرفة للتخزين، حيث تخزين خبراتنا السابقة والتي يصعب استدعاؤها بسهولة، فكثيرًا من الأحياء يصعب علينا استدعاء شيء معين، ثم يظهر فجأة في منطقة الشعور، حيث قدم بالطبع من منطقة اللاشعور (المخزن)، وقد نفاجأ بحل لمشكلة ما عند الاستيقاظ من النوم بعد التفكير في حلول لها قبل النوم. وهكذا.

* الدوافع اللاشعورية *

أدت الأبحاث التي قام بإجرائها "فرويد" أن ثمة جانب خفي من العقل البشري يؤثر بقوة في العقل الواعي، وهذا الجانب الخفي أطلق عليه تسمية "اللاشعور"

واعتقد "فرويد" أن اللاشعور له نشاطًا عقليًا مثل الشعور كحساب الوقت وحل المشكلات وغيرها من العمليات والأنشطة.

فسلوك الإنسان يتأثر في كثير من الأحيان بقوى ودوافع لا نعرف عنها شيء ولا نفطن لوجودها، ومدى تأثيراتها، أي بدوافع لا شعورية، مثل الهفوات التي تحدث في سلوكياتنا اليومية، كأن ينطق الإنسان كلمة دون أن يكون على وعي أو إرادة لنطقها أثناء الحديث، وقد يقرأ الطالب كلمة وسط قراءته لعدة جمل دون أن يدري لماذا قام بنطقها ومن أين أتت تلك الكلمة فجأة، ودون أن يكون لديه عيبًا في الرؤية أو باقي الحواس، وقد يضع فردًا شيئًا في مكان معين، ثم ينسى فجأة مكان هذا الشيء، وقد فسر "فرويد" تلك الهفوات من خلال افتراض لوجود، دوافع لا شعورية وراء حدوث تلك الهفوات.

وقال "فرويد" بان الهفوة تحدث بسبب وجود صراع بين نوعين من الدوافع الأول "شعوري" والذي يمثل إرادة الشخص ذاته وحركته المقصودة، والثاني دافع دخيل لا يفطن الشخص إلى وجوده أو قوة تأثيره أو علاقته بحدوث الهفوة، وهذا الدافع الأخير يتم تجاهله وإنكاره من قبل العقل الواعي للشخص، أي يتم كبته في الغالب، إلا أنه يحاول الظهور والوجود فيظهر في الهفوة أو في زلة لسان!.

*** العقد النفسية ***

وتعرف العقدة النفسية على أنها عاطفة مكبوتة لم يتم إشباعها بسبب ظروف اجتماعية خاصة، وأصبح بقاؤها في منطقة أو حيز الشعور مسببًا للألم النفسي، فهي استعداد وجداني مكتسب يؤثر في سلوك الفرد.

وغالبًا، تنشأ العقدة النفسية من مواجهة الفرد لصدمة عنيفة ذات طابع انفعالي مؤلم، ثم يتم كبتها في اللاشعور، إلا أنها تخرج إلى منطقة الشعور من آن لآخر مسببة مزيدًا من الألم بصورة مؤقتة غير دائمة.

وتنشأ أيضًا من صراع نفسي بين موقفين أو أكثر لم يتم حسمه تجاه أي منهم، كصراع الجندي في ميدان المعركة بين ميله للهرب خوفًا على حياته أو بين حبه لوطنه وأيضًا مدى تقديره واحترامه لذاته، وبالتالي سيطرد ذلك الجندي أحد الدوافع من الشعور، فيصبح دافعًا لا شعوريًا مكبوتًا، إلا أنه يظل في حالة نشاط محاولاً الظهور في منطقة الشعور ومؤثرًا على السلوك العام للجندي.

وقد تحدث العقدة النفسية أيضًا نتيجة مرور الطفل بخبرات سيئة أو مواجهته لصدمات عنيفة في مراحل نموه الأولى، أو يعيش في بيئة تربوية غير سليمة كأن تسرف والدته في تدليله أو قمعه مثلاً.

* العقدة النفسية والانفعال *

تسمى العقدة باسم الانفعال الغالب فيها، فثمة "عقدة النقص"، و"عقدة الذنب"، أو قد تسمى باسم الموضوع الذي تدور حوله الانفعالات فيقال مثلاً "عقدة الأب"، أو "عقدة الأم"، وثمة أمثلة لبعض العقد النفسية.

(١) عقدة النقص:

لا نقصد بعقدة النقص، شعور الفرد بالنقص، فذلك الشعور بالنقص يتم بوعي، وفي حيز الشعور، في حين أن عقدة النقص عملية لاشعورية، ويطلق عليها أحيانًا "مركب النقص"، فالشعور بالنقص يُعتبر محفزًا للإنجاز، بمعنى أنه يدفع الفرد لتعويض نقائصه وتطوير ذاته، أما مركب النقص فإنه ينشأ عن سلوك لا يمكن التحكم فيه، أو حتى الوعي بأنه سلوك غير سوي.

وعقدة النقص أو مركب النقص ناشئ عن مجموعة من العوامل المكبوتة المؤلمة المرتبطة بنفس الإنسان، وهي تمثل بعض الخبرات الماضية التي مر بها ذلك الفرد أثناء مراحل نموه.

* أسباب مركب النقص *

أ- المقارنات الخاطئة التي قد يبديها الوالدان ـ سواء بقصد أو غير قصد ـ بين الطفل وأخوته أو أصدقائه، بحيث تكون تلك المقارنات في غير صفة، وأيضًا قد يتم إهمال الطفل واستحواذ المولود الجديد على الرعاية والاهتمام وعطف الأم، فإنه يشعر في تلك الحالة بالنبذ وبقلة القيمة والأهمية وبالتالي تتكون لديه مشاعر النقص والشعور بالألم الشديد.

ب- طلب مستوى إنجاز أعلى من قدرات الطفل، بمعنى أن يضع الوالدان أو المعلمون مستوى أداء معين وعال نسبيًا ـ أمام الطفل، ويطلب من الطفل حتمية الوصول إلى هذا المستوى، دون فهم أو حسن تقدير لإمكانيات الطفل وقدراته العقلية والجسمانية، وهذا يؤدي إلى نشوء مركب النقص لدى الطفل مع فشله المتوقع في الوصول لهذا المستوى المحدد سلفًا.

ج- قمع الطفل ومنعه من التعبير عن نفسه، سواء بالقول أو بالفعل يؤدي في الغالب إلى الشعور بالدونية ونشوء عقدة النقص مع تكرار ذلك السلوك من جانب المحيطين به، ويجب التنويه هنا بأهمية ترك مساحة لحرية تعبير الطفل عن ذاته والاستماع إليه وتفهم مراحل النمو التي يمر بها.

د – النجاحات المستمرة والمتبوعة بالفشل، فقد يمر طفل ذكي ببعض النجاحات الدراسية أو في الجانب المهاري في حياته، فيصيبه ذلك أحيانًا ببعض الغرور والإحساس بالامتلاء، ويعتقد بقدرته على إنجاز أي عمل آخر، وعند فشله في ذلك، فإنه قد يُصاب بالإحباط الشديد وفقدان الثقة بالنفس، فيفشل مرة أخرى، وهكذا يصاب بعد ذلك بمركب النقص، وهذا الطفل في حاجة إلى الإرشاد النفسي ودعمه، وإعادة الثقة إليه مرة أخرى وإقناعه بأن أي عمل جديد يحتاج إلى بذلك مجهود من نوع خاص.

(١) عقدة الأم:

ويُقصد بها ميل الطفل الذكر – لا شعوريًا – إلى الاستئثار بأمه، وفي نفس الوقت بغض الأب والنفور منه، ويُطلق عليها أحيانًا "عقدة أوديب".

(١) عقدة الأب:

ويُقصد بها ميل الأنثى – لا شعوريًا – إلى الاستئثار بالأب والتعلق به إلى الدرجة التي يمكن بها أن تضحي بالأم ذاتها أو على الأقل النفور والكره لها، ويُطلق عليها "عقدة إلكترا".

(١) عقدة الذنب:

ويُقصد بها تضخيم الفرد لما يقع فيه من مخالفات وأخطاء بسيطة وشعوره بأنه على خطأ دائم يستحق عليه العقاب، وقد تنشأ عقدة الذنب غالبًا من تعرض ألطف وهو في مراحل نموه الأولى إلى التأنيب المستمر والمتكرر من الآخرين، خاصة من جانب الأم والأب والأخوات والأخوة أو من جانب بعض المعلمين.

ومن هؤلاء الأفراد من يستعذب الألم أو المرض أو توقيع العقاب على نفسه بصورة غير شعورية تكفيرًا عما يتوهمونه من ذنوب قد اقترفوها.

ويتأثر سلوك الفرد تأثيرًا شديدًا بوجود العقدة النفسية لديه، فالعقدة قد ترغم الفرد على الخوف من شيء معين أو شخص معين دون وجود داع أو سبب مباشر لهذا الخوف، كما قد ترغبه على الارتياب في الناس بلا سبب وجيه وغير ذلك، فالعقدة النفسية توجه الشخص إلى سلوك غير طبيعي ولا يستطيع التحكم فيه.

* الحيل العقلية اللاشعورية *

على الرغم من كون العقد النفسية في اللاشعور، إلا أنها تظل في حالة نشاط ومحاولة دائمة للانتقال إلى حيز الشعور، وبالتالي يتم التعبير عن الرغبات المكبوتة والتنفيس عنها بصور رمزية يطلق عليها اسم "الحيل العقلية اللاشعورية"، ومن أهم تلك الحيل:

(أ) النكوص:

إذا واجه شخص مشكلة ما، فإنه يرجع إلى الماضي، بمعنى أنه يرتد إلى أسلوب اعتاده وألفه في مراحل طفولته، وذلك يحدث إذا لم يستطيع ذلك الشخص التغلب على مشكلته، ويرجع ذلك إلى فقدان الشخص لاتزانه النفسي، فيعود لأسلوب معين يطمئن إليه واعتاده منذ طفولته كأن يلجأ الشخص الراشد إلى الإجهاش بالبكاء على نحو غير معتاد أو لجوء المرأة كبيرة السن إلى تقليد الفتاة الصغير في الملبس، ووضع المكياج والمساحيق وغير ذلك.

(ب) الإسقاط:

ويُقصد به رمي الآخرين ووصفهم بصفاته الممقوتة أو بآرائه غير المتزنة، فالمنافق يصف الآخرين بالنفاق، والجاحد يصف الآخرين بعدم الوفاء، والكاذب يتهم من حوله بالكذب والتدليس، والراسب في الامتحان يُسقط فشله إلى صعوبة الأسئلة أو الحظ السيئ ، وهكذا.

والإسقاط يؤدي إلى شعور من يقوم به بالراحة وبعض التوازن النفسي، فهو يدفع عن الإنسان اتصافه بصفة دنيئة، وفي نفس الوقت يشعر ذاته بأنه مثل الآخرين في نفس الصفة.

(ج) القلب (التظاهر):

وتتم تلك الحيلة اللاشعورية، بأن يتظاهر الشخص بمخالفة ما تقضي به العقدة النفسية، فالشخص الذي يتمنى الانتقام من عدو له قد يتظاهر بأنه لا يبغضه، بل قد يدعي كذبًا بأنه يحبه.

(د) التبرير :

وهي حيلة عقلية لا شعورية، يُقصد بها تقدم تعليلات (تبريرات) تبدو في ظاهرها مقبولة، ولكنها لا تمثل الأسباب الحقيقية، مثل موقف الطالب ا لمتخلف دراسيًا، والذي يبرر فشله الدراسى بأن المدرس لم يكن على مستوى الكفاءة المطلوب أو أن الإمتحان لا يكفي للحكم على مستواه العلمي وهكذا.

(هـ) تجاوز حد التعويض :

كأن يتباهى شخص ما بما ليس فيه أو بأعمال لم يقم بها أمام الآخرين بهدف لفت النظر إليه وشد انتباه الناس وإعجابهم، ويؤدي ذلك أحيانًا إلى الغطرسة والاستعلاء.

(و) التقمص :

كمن ينتحل شخصية من يُعجب به، وبالتالي يدمج شخصيته في شخصية آخر أو في شخصية جماعة أو فريق نجح في تحقيق أهداف معينة لم يظفر بها ذلك الشخص.

(ز) أحلام اليقظة :

وهي تهدف إلى تحقيق بعض الرغبات المكبوتة بصورة رمزية ليست حقيقية بالطبع، وتتمثل في حالات الشرود والسرحان، وتخيل الحصول على ما لم يحصل عليه الفرد في واقعه.

(ح) الوسوسة :

كأن يخشى الفرد من الإصابة بالأمراض، فيحتاط، ويقوم بغسل يده أو الاغتسال عدة مرات في اليوم، أو من يصبح مُرجفًا أو مترددًا في اتخاذه للقرارات البسيطة في حياته خوفًا من لوم الآخرين وهكذا.

(ط) إتباع السلوك الوسط:

حيث يحاول الفرد أن يتبع سلوك يرضي الشخص الذي يكره وفي نفس الوقت ينفس عن الرغبة المكبوتة (الكره) مثلاً، كان يمدح الشخص عدوه بشيء فيه بعض السخرية منه، أو كأن يمزح معه متضمنًا كلماته بعض العدائية أو العنف.

وثمة بعض وسائل التنفيس الأخرى عن الدوافع اللاشعورية المكبوتة، كأن يلجأ الفرد لا شعوريًا إلى النوم أو تناول المخدرات أو التناسي أو الاستسلام للأوهام، وقد تأخذ وسائل التنفيس منحًا خطيرًا حين تتحول الرغبات المكبوتة إلى أغراض مرضية عضوية كالصرع أو الشلل أو الهذيان أو فقدان الذاكرة، أو تكرار حدوث الإغماء أو فقدان الذاكرة في بعض الأحيان.

الفصل السابع

بعض العمليات
العقلية المعرفية

الفصل السابع

بعض العمليات العقلية المعرفية

أولاً: الاستقبال الحسي:

إن الجسم مجهز بأنظمة خاصة بجمع المعلومات، تلك الأنظمة تعرف باسم "الأجهزة الحسية Sensory Systems"، وهذه الأجهزة تساعدنا في الحصول على معلومات تُسهم في توجيه سلوكنا والتحكم فيه، فوجودنا في الحياة والتكيف مع ظروف البيئة مرتبط بمدى استجاباتنا مع تلك الظروف المحيطة، وإدراكنا لمفرداتها.

حيث تبدأ عملية الإحساس باستقبال المعلومات من خلال المثيرات عن طريق مسارات عصبية خاصة تعرف بالأعصاب، وإحساسنا بالمثير يدل على سلامة عمل تلك المسارات العصبية، فنحن نستطيع الإحساس بالمثيرات حتى ولو كان ضعيفة جدًا، فنحن نرى بقعة ضوئية تحدث فجأة وتنطفئ دون معرفة سابقة بماهية تلك البقعة أو طبيعتها أو مصدرها.

وتستقبل حواسنا المعلومات من البيئة من خلال خلايا حسية خاصة باستقبال أحاسيس معينة كالإحساس بالضوء أو الملمس أو المذاق أو الرائحة أو الحرارة والبرودة وغير ذلك، وتعرف تلك الخلايا بالمستقبلات " Receptors " وبالتالي ندرك العالم من حولنا بتلك الخلايا الحسية، وأيضًا من خلال دوافعنا التي تؤدي إلى حدوث عدم اتزان كيميائي أو عضوي مثل الجوع والعطش.

وتنشط المستقبلات عند حدوث أي تغيير في عناصر البيئة أي تحدث بعض المثيرات، فعند قراءة كتاب، فإن المثير هنا يكمن في اختلاف لون الورقة البيضاء عن الحروف السوداء، وبالتالي اختلاف مقدار الضوء الذي يصل إلى العين كذلك

الاختلاف الذي قد يطرأ على صوت المدرس أثناء عملية شرح الدرس وبالتالي يصل إلى المستقبلات الصوتية الحسية في الأذن أصواتًا مختلفة في شدتها أو في درجتها، ومن ثم يثير الصوت النشاط في تلك المستقبلات، ولا يصل المستقل إلى هذا المستوى من النشاط (مستوى العتبة) في كل حالة يحدث فيها إثارة من البيئة الخارجية، فأي تغير في البيئة لن يمكن التنبه إليه إذا لم تصل شدته إلى مستوى معين من الإثارة يطلق عليه "مستوى العتبة Threshold " وعندها يكون قابلاً لكي يُدرك أو يتم الإحساس به، ونقصد بالعتبة هنا "مستوى التنبيه الذي لا نشعر بوجود مثير معين دونه أو أعلى منه".

وبالتالي فنحن لا نشعر بالمثير، بل بمدى استجابة مستقبلات الحس لهذا المثير والتنبه له والتفاعل معه، وبالتالي يحدث لنا ما يسمى بالإحساس، ويعني "وعي أو دراية الكائن الحي بحدوث تغيير فيه يحدث بواسطة مثير معين".

وتقوم أجهزة الاستقبال في أجسامنا بتحويل المثير السمعي أو البصري وغير ذلك إلى إشارات عصبية كهربية وكيميائية تصل إلى مراكز الإحساس بالمخ فيتم ترجمتها وتفسيرها.

* أنواع الأحاسيس *

(أ) الأحاسيس البصرية:

تعتبر العين عضو حاسة البصر في الإنسان، حيث يرى الإنسان عندما تتجه الموجات الضوئية المنعكسة من الأشياء والأجسام وتدخل من فتحة البؤبؤ (إنسان العين) ثم تنكسر في القرينة وعدسة العين وتتركز على الشبكية فينقلها العصب البصري إلى مركز الرؤية في النصفين الكرويين داخل المخ، وهنا يتم ترجمة الصورة ورؤية الجسم بحجمه الطبيعي.

(ب) الأحاسيس السمعية:

يتم دخول الموجات الصوتية إلى الأذن الخارجية ثم الأذن الوسطى، ومنها إلى الأذن الداخلية (القوقعة) حيث يهتز السائل الموجود بها فيثير الخلايا الحسية داخل القوقعة فتنقل الرسالة الصوتية إلى العصب السمعي إلى مركز السمع في المخ فيتم ترجمة الرسالة وتفسيرها وفهمها.

(ج) الأحاسيس الشمية:

يوجد عدد من المستقبلات الحسية في أعلى التجويف الأنفي، حيث يصلها جزيئات المادة وتذوب في السائل الأنفي، حيث تُرسل إلى المخ عن طريق العصب الشمي.

(د) الأحاسيس الذوقية:

يُعتبر اللسان عضو التذوق في الإنسان، حيث يغطي سطحه نتوءات صغيرة متباينة الأشكال والأحجام تعرف بإسم "حلمات التذوق"، وهي تدرك أربعة أنواع من المثيرات الذوقية: المر، والمسئول عنه قاعدة اللسان، والحلو والمالح، والمسئول عنه طرف اللسان، والحامض والمسئول عنه جانبي اللسان.

وللأحاسيس الذوقية دور هام في شعور الإنسان بلذة تناول الطعام والشراب وبالتالي إضفاء نوع من البهجة على عملية التغذية ذاتها، وعندما تصل الأحاسيس الذوقية إلى مركز التذوق في المخ، وتتغير الحساسية الذوقية بحسب مستوى ودرجة الجوع، حيث تزداد الحساسية الذوقية عند الإحساس بالجوع وتنخفض عند الشبع.

(هـ) الأحاسيس الجلدية:

توجد نهايات عصبية في طبقة الأدمة داخل الجلد خاصة بالإحساس بالألم وأخرى خاصة بالحرارة والبرودة أو الضغط وغيرها، والحساسية الجلدية موزعة

بشكل غير منتظم على سطح الجلد، إلا أن ثمة بعض المناطق كراحة اليد وعلى الشفاه وأطراف الأصابع تتجمع فيها أكبر قدر من المستقبلات اللمسية وتقوم حاسة اللمس الكثير من المعلومات عن طبيعة الشيء الملموس، وموضعه المكاني عند الاحتكاك به، فإما يكون أملسًا أو خشنًا، وإما يكون سائلاً أو لزجًا أو رخوًا أو صلبًا يابسًا.

(و) الأحاسيس العضوية:

وهي النهايات العصبية، التي تمثل نهاية المستقبلات داخل الأعضاء الداخلية العضوية، وهي تظهر أحاسيس عضوية داخلية كالإحساس بالجوع والعطش والألم وغير ذلك.

(ز) الأحاسيس الجاذبية:

وهي تنظم وضع الجسم في الفضاء وموضع مستقبلاتها في الأذن الداخلية (القنوات الهلالية) المسئولة من توازن الجسم، فإذا حدثت تغيرات مفاجئة في توازن الجسم (حالة انعدام وزن مثلاً) فإن ذلك يؤدي إلى الإحساس بالخوف من السقوط من أعلى لأسفل أو دوار البحر، وهكذا.

(ح) الأحاسيس الحركية:

يقع عدد كبير من المستقبلات الحركية في اللسان والشفاه وأصابع اليد، حيث تتم الحركات الكلامية والحركات العضلية المهارية الدقيقة، وتحت تأثير انقباض العضلات وانبساطها تتأثر المستقبلات الحركية وترسل معلومات قوية وسريعة تنظم مسار الحركة في أعضاء الجسم وفيما بينها.

* الاستقبال الحسي والفرق بينه وبين الانتباه والإدراك الحسي *

للتعرف على مفهوم الإحساس بدرجة أفضل، علينا التمييز بين ثلاث مصطلحات قد يصعب على البعض التفريق بينها وهي الإحساس (أو الاستقبال الحسي) ومفهوم الانتباه ومفهوم الإدراك الحسي.

فقد يحدث أن يستقبل أي عضو من أعضاء الحس مثيرًا ما من البيئة الخارجية أو الداخلية، ويحدث ذلك الاستقبال دون دراية منا أو تدخل إرادي في الغالب، فالأنف مثلا تصلها روائح عديدة من البيئة المحيطة، ولا يحدث في العادة أن نركز على شم تلك الروائح باستمرار، إلا إذا قمنا بالتركيز على رائحة بعينها ومحاولة التعرف على ماهيتها أو طبيعتها، فهذا يحدث ما يسمى "الانتباه"، وإذا حاولنا التعرف على الرائحة في ضوء خبراتنا الماضية عن الروائح (ويتم ذلك عن طريق المخ) فإننا نصل إلى ما يسمى "الإدراك الحسي".

والعلاقات بين المصطلحات الثلاثة وثيقة الصلة، بل أن كل منهم يمثل عنصرًا في كل متكامل يُمثل المعالجة الإنسانية للمعلومات.

ثانيًا: الانتباه:

من المعروف أن ثمة تسابق بين المثيرات لجذب الانتباه أثناء لحظات اليقظة لدى الإنسان، فعندما توجد داخل حفل موسيقى صاخب، فإنك تنصت مثلاً لكلام صديقه يتحدث معك، في حين تذوب الأصوات الأخرى من حولك، وكأنها ضجيج ليس له معنى خاص، وبالتالي فلم يحدث الانتباه سوى لصوت وحديث الصديق.

وعملية الانتباه تلك من العمليات الهامة جدًا في تنظيم اتصال الفرد بالبيئة المحيطة به، فهي عملية وظيفية في حياتنا العقلية، توجه السلوك في اتجاه معين، فبعض العلماء يرى أن الانتباه عبارة عن فلتر (مصفاة) لتصفية المعلومات.

ومما سبق يتضح أن "الانتباه" عبارة عن عملية تهيؤ الفرد أو ميله لأن يدرك إشارات حسية معينة وتجاهل ما عداها، فهو عملية بلورة أو تركيز الشعور على عمليات معينة تنشأ من المثيرات الخارجية في البيئة المحيطة أو من المثيرات الصادرة من داخل الجسم، وحيث أن الإنسان لا يستطيع أن ينتبه لجميع تلك المثيرات في ذات الوقت، فإنه ينتقي منها ما يتفق مع حالة التهيؤ العقلي لديه، فكلما كان المثير أشد في تأثيره زاد احتمال جذبه للإنتباه على عكس المثير ضعيف التأثير، وأيضًا يزيد من حدة الانتباه التباين الواضح بين المثيرات المحيطة به.

وعملية الإدراك تعتمد اعتمادًا كبيرًا على الانتباه، ومن ثم يتأثر التعلم كثيرًا بالانتباه ومدى شدته.

* أنواع الانتباه *

١- الانتباه الإداري:

ويقصد به ما يحدث للفرد عندما يتجه بفعالية وإيجابية واهتمام إلى إشارات حسية بعينها ويتجاهل ما عداها، ويُطلق عليه أحيانا "الانتباه الاختياري"، فهو يمثل تركيزًا منظمًا وبصورة واعية على موضوع بعينه، وهو يساعد في الغالب على عدم الوقوع في الخطأ أثناء القيام بالعمل.

١- الانتباه الإرادي:

ويقصد به ما يحدث للفرد عندما يتجه بفعالية وإيجابية واهتمام إلى إشارات حسية بعينها ويتجاهل ما عداها، ويُطلق عليه أحيانا "الانتباه الاختياري"، فهو يمثل تركيزًا منظمًا وبصورة واعية على موضوع بعينه، وهو يساعد في الغالب على عدم الوقوع في الخطأ أثناء القيام بالعمل.

٣- الانتبـــاه ما بعد الإرادي:

ويحدث بعد إثارة الانتباه الإرادي، ولا يصاحب ذلك الانتباه أي توتر، حيـــث يكون التركيز في الانتباه ما بعد الإرادي منصبًا على الموضوع ذاته بحكم قيمتـــه لدى الفرد، وليس على خصائص الموضوع ذاته، فهو يرتبط أساسًا بشخصية الفرد وليس بطبيعة الموضوع.

* خصائص الانتبـــاه *

(أ) شدة الانتباه:

وفيه يتم التركيز على مثيرات منتقاة (مختارة) ووضعها في بؤرة الانتباه، في حين لا تحظي المثيرات الأخرى بمثل هذا القدر من الانتباه، ولكن تظل نشطة وفي نفس الوقت أقل احتمالاً في الظهور.

(ب) ســـعة الانتباه:

ويُقصد بها عدد الموضوعات التي تشملها عملية الانتباه فـــي فتـــرة زمنيـــة قصيرة واحدة، فإذا كان الموضوع ــ محل الانتباه ــ يتطلب من الفرد موارد ذهنية عديدة فإن سعة الانتباه تتحدد وتتركز أكثر من الموضوعات التي تتطلب نوع مـــن الآلية في القيام بالمهمة، كأن يتحدث السائق مع من بجواره أثناء عملية القيادة.

(ج) وجهـــة الانتباه:

تعتمد استجابة الكائن الحي أو عدمها لمثير بعينه على درجة الانتبـــاه التـــي يوليها الفرد للمثير، وقد ينحصر الانتباه في جانب بعينه من جوانب المثير وبالتالي يصبح الانتباه انتقائيًا، فالمعلم في الصف الدراسي قد يصعب عليه ــ أثناء قيامـــه بشرح الدرس ــ أن ينتبه لصوت جرس الإنتهاء من الحصة، على عكس التلميـــذ الذي يسمعه بسهولة نتيجة تشوقه لتناول الطعام أو الاستراحة (الفُسحة).

(د) اســتقرار الانتباه:

يزيد تركيز الفرد على الموضوع وتزيد بدورها عملية الانتباه، وعلى العكس من ذلك، يعتبر صرف الانتباه أو تذبذبه من الأشياء التي تنتج عن ضعف التركيز في الموضوع.

* العوامل المؤثرة على مستوى الانتباه *

هناك عدة عوامل تؤثر على الانتباه سواء كان إراديًا أو لا إراديًــا، ومنهــا عوامل خاصة بالمثير ذاته، وأخرى متعلقة بالشخص المنتبه:

(ا) العوامل المتعلقة بالمثير:

أ- **شدة المثير:** فالرائحة النفاذة والألم الشديد والصوت المزعج تمثل مثيرات شديدة تزيد من مستوى الانتباه.

ب- **تنوع المثير:** أي ثبات المثير أو سرعته، فالمعلم الذي يشــرح بــوتيرة واحدة وبنفس الطريقة دون إحداث تنغيم لصوته يؤدي إلــى عدم جذب انتباه الطلاب.

ج- **جــدة المثير:** المثيرات الجديدة التي يخبرها الشخص لأول مرة تجــذب انتباهه أكثر من المثيرات المألوفة لديه.

د- **الألوان:** توجد ألوان جاذبة للانتباه أكثر من غيرها، فاللون الأحمر مــع الأبيض يثير الانتباه مثلاً أكثر من اللون الرمادي أو البنــي بدرجاته.

هـــ- **ارتفاع الصوت:** الأصوات العالية تثير الانتباه أكثر من المنخفضة عند حدوثهما في نفس اللحظة.

و- نوع المثير: المثيرات البصرية أكثر إثارة للانتباه من المثيرات اللفظية أو السمعية، ولذلك تعتمد الإعلانات المرئية المثبتة في أجهـزة التلفاز على وجود الصورة وتنوعها بصورة مكثفة أكثر من وجود الصوت نفسه.

ز- تكرار المثير: فتكرار المشهد يكون أكثر إثارة للانتباه، وتكرار مصطلح في درس ما يثير الانتباه إلى ضرورة التعرف عليه أكثر من جانب الطالب وهكذا.

(٢) العوامل المتعلقة بالشخص المنتبه:

أ- درجة اهتمام الفرد: الأشياء التي نحبها أو نميل إليها تكون أكثـر إثـارة لانتباهنا من الأشياء البعيدة عن أفكارنا وميولنا.

ب- مستوى الإثارة: يبدأ الانتباه في الحدوث عند تواجد حد أدنى من إثـارة الفرد (مستوى الحفز)، وبعد ذلك الحد تبدأ الإثارة في الزيادة والفاعلية.

ج- سمات الشخصية: فالطفل الانبساطي يتعرض لتشتت الانتبـاه إذا قـام بنشاط معين لفترة طويلة على عكس الطفل الانطوائي.

د- التعب (الإجهـاد) : يؤدي التعب لدى الفرد إلى نقص اليقظـة فالطالـب المجهد في الدراسة لفترة طويلة دون أخذ قسط كـاف مـن الراحة يضعف انتباهه بعد فترة معينة.

هـ- الحرمان الحسي أو الاجتماعي: فالشخص الجوعان ينتبه لرائحة الطعام الذكي أكثر من الشخص الشبعان.

ثالثًا: الإدراك الحسي:

يواجه الإنسان، بصفة مستمرة، منبهات أو مثيرات أثناء حياته اليومية وينتقل أثر تلك المثيرات إلى المخ عن طريق الأعصاب، حيث يتم ترجمة تلك الإشارات العصبية إلى حالات شعورية تسمى بالأحاسيس، والأحاسيس هي الآثار النفسية المباشرة الناتجة عن تعرض حواس الإنسان لمثير معين.

إلا أن تلك الأحاسيس لا يتم استقبالها فقط، بل تحتاج إلى تفسير وفهم واختفاء معاني عليها في ضوء خبرة الإنسان وحالته النفسية والجسمانية، فقد يتذوق الشاعر قصيدة معينة بطريقة تختلف عن تذوق الفرد العادي، وقد يشاهد الناقد فيلمًا سينمائيًا ويرى فيه ما لا يراه الشخص العادي، أي بما يدركه بعقله.

فالإدراك قدرة معرفية متعددة الجوانب تشمل أنشطة معرفية عديدة تبدأ بالاستقبال الحسي ثم الانتباه، والذي يؤدي إلى فهم أكثر للموضوع وإيجاد معاني للمعلومات التي حصلنا عليها وربطها بالمعلومات والخبرات السابقة، وبالتالي فنحن لا نستطيع أن ندرك طبيعة شيء ما لم ننتبه، فالانتباه عملية نزوعية فقط، في حين أن الإدراك عملية معرفية.

فالإدراك الحسي نشاط رئيسي يقوم به الإنسان، ومن خلاله يحصل على معلومات عن البيئة المحيطة به، وهو أيضًا وسيلة يتوافق بها مع البيئة التي يعيش فيها وهو الخطوة الأولى في سبيل الحصول على المعرفة، وهو أيضًا أساس لأي عملية عقلية أخرى كالتذكر والتفكير والتعلم.

فالذاكرة "Memory" تدخل في عملية الإدراك من عدة نواح، فإذا كانت الحواس لها القدرة على اختزانا لمعلومات التي نصلها لفترة وجيزة فقط، فإنها تفسرها وتربطها بخبرات ومعلومات مماثلة لها في الذاكرة، وبالتالي تضفي عليها معاني متنوعة بحسب خبرة كل شخص على حدة.

كيف تتم علمية الإدراك؟

لكي تتم عملية الإدراك لا بد أن يمر إدراك الفرد بعدة مراحل كالآتي:

١- وجود منبه أو مثير، يُعبر عن الطاقة التي تؤثر في الخلايا، كطاقة الضوء أو الطاقة المحركية أو الكيميائية.

٢- يقوم ذلك المثير أو المنبه بالتأثير في الخلايا المستقبلة (المستقبلات)، وهي الخلايا المتخصصة لاستقبال رسائل عصبية حسية معينة، وهذا التأثير يُحفزها على النشاط، فينبعث منها نبضات عصبية.

٣- تنتقل النبضات العصبية عن طريق الأعصاب، من الخلايا المستقبلة إلى المخ.

٤- حدوث تنبيه في المراكز الحسية الموجودة بالمخ، فيتم الشعور بإحساس معين.

ولكي تتم عملية الإدراك بصورة سليمة، فلا بد من وجود حد أدنى من الطاقة التي يمكنها من تنبيه عضو الإحساس، وتلك الطاقة تعرف بإسم "العتبة المطلقة"، فالمنبه الذي لم يصل إلى درجة كافية من الشدة لكي يتم الإحساس به يكون تحت العتبة المطلقة (تحت عتبة الإحساس).

وتختلف "العتبة المطلقة" عما يسمى بالعتبة الفارقة، وهو أن نميز بين مثيرين يقتربان في نفس الشدة؛ حيث أنه يوجد عادة، فروق في المثيرات (المنبهات) السمعية والبصرية والتذوقية والشمية وغيرها، فمثلاً يستطيع الفرد المنتبه إدراك الفروق بين صوتي شقيقيه على الرغم من التشابه الكبير بينهما في شدة ودرجة الصوت.

خصائص عملية الإدراك :

(أ) الإدراك عملية بنائية:

فالإنسان ينظر إلى الشيء نظرة كلية إجمالية غير واضحة المدلول، ثم يبدأ في النظر بصورة أكثر دقة (نظرة تحليلية) حتى يكون صورة أو صيغة متكاملة ذات مغزى معين.

(ب) الإدراك عملية انتقائية:

حيث لا يدرك الفرد إلا الأشياء التي أثارت انتباهه واهتماماته وميوله، فعلى الرغم من تباين وتنوع المنبهات في البيئة المحيطة بالإنسان إلا أنه لا ينتبه إلا لأشياء معينة فقط، فنحن لا ندرك إلا إلى ما نميل لإدراكه!.

(ج) الإدراك يُضفي معنى للإحساس:

فالإدراك لا يكتفى فقط بتنظيم المعلومات أو الإحساسات، بل يتعدى ذلك إلى تفسير وفهم تلك الأحاسيس وإضفاء معاني خاصة عليها في ضوء الخبرات السابقة وفي ضوء ما نتعلمه.

(د) الإدراك عملية متنوعة باختلاف الخبرات والميول:

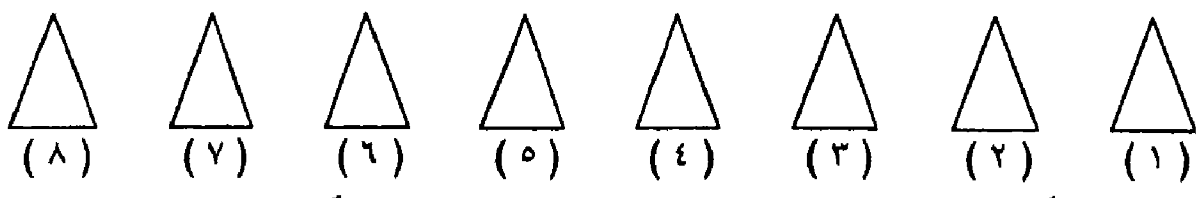
فالفرد الفنان عندما يرى لوحة فنية معينة، فإنه يدركها بطريقة تختلف عن الشخص الذي يعمل بالطب أو الهندسة، فتلك الخبرات السابقة تؤثر تأثيرًا مباشرًا في عملية إدراك الموقف، وكذلك قد يختلف إدراك نفس الشخص لموقف أو موضوع ما في مناسبتين مختلفتين.

العوامل المؤثرة على عملية الإدراك:

يتأثر الإدراك بنوعين من العوامل أولهما: عوامل خارجية، وثانيهما: عوامل داخلية، فالعوامل الخارجية ترتبط وتتعلق بالأشياء عنها مثيرات ومنبهات حسية، في حين تتعلق العوامل الداخلية بالفرد نفسه.

أولاً: العوامل الخارجية المؤثرة على الإدراك:

١- يمثل عامل التقارب " Proximity Factory " أهمية كبيرة في إدراك الشيء، فنحن ندرك الأشياء المتقاربة أكثر مما ندرك الأشياء المتباعدة.



فمثلاً عند النظر إلى المثلثات السابقة، فإننا لا ندركها كلٌ على حدة، بل ندرك ثلاثة أزواج من المثلثات، وعند محاولة إدراك المثلث (٢، ٣) أو (٤، ٥)، فلن يتم ذلك بسهولة وراحة، على عكس إدراكنا للمثلثات (١، ٢)، (٣، ٤)، (٥، ٦) وهكذا، فعالم التقارب يساعد على تقليل المجهود المطلوب للإدراك.

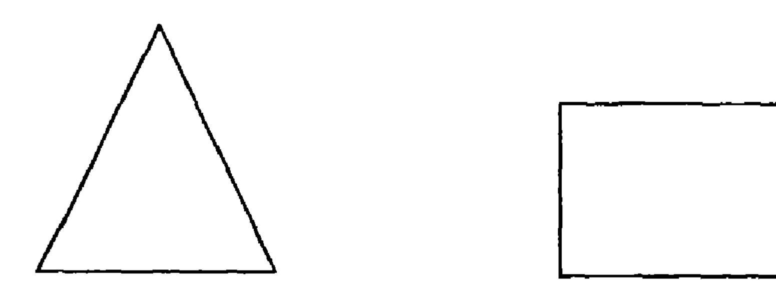
٢- يتم إدراك الأشياء المتصلة أكثر من الأشياء المنفصلة، فإن كان لدينا مجموعة متدرجة من الألوان الرمادية، والتي تبدأ من الرمادي الداكن ثم تتدرج تدريجيًا حتى تصل إلى الرصاصي الفاتح مثلاً، فإننا سوف ندرك الموقف كصيغة متكاملة واحدة، وليس كألوان فرعية متدرجة، وذلك بتأثير ما يُعرف بعامل الاتصال (الاستمرار) "Continuity Factor".

وكذلك فالأشياء المتشابهة في اللون أو الشكل أو غير ذلك يتم إدراكها كصيغة عامة متكاملة، ولا يتم إدراكها منفردة.

EE DD CC BB AA
EE DD CC BB AA
EE DD CC BB AA

فنحن ندرك الحروف السابقة كأعمدة رأسية، وليست كصفوف أفقية، حيث يتحكم في ذلك الإدراك ما يسمى بعامل التشابه " Similarity Factor ".

٣- يتم إدراك الشكل غير المكتمل وكأنه كلّ متكامل، حيث أن إدراك تلك الأشياء غير المكتملة (الناقصة) يُسبب نوع من التوتر وعدم الراحة وتلك الحالة تزول عند إدراك الشيء كاملاً، فنحن ندرك الشكل الهندسي وكأنه صيغة غير ناقصة، كما بالشكل أسفله، حيث يؤثر هذا عامل الإغلاق " Closure Factor ".



ثانيًا: العوامل الداخلية المؤثرة على الإدراك:

١- تختلف الحواس في درجة وسرعة تأثرها بما حولها من مؤثرات وبالتالي فالأثر يضعف أو يقوى تبعًا للحاسة التي تتعرض للمنبه أو المثير، حيث أن حاستي البصر والسمع مثلاً من الحواس التي تتأثر بسرعة، ومن هنا يتبين أهمية التأثير على أكثر من حاسة من الحواس أثناء عملية التعلم.

٢- الحالة النفسية والجسمية للفرد تؤثر تأثيرًا كبيرًا على إدراكه لما حوله من أشياء، فإن الإدراك قد يختلف بين شخصين على نفس الموضوع باختلاف الحالة الانفعالية لكل منهما، فالشخص المسرور يختلف إدراكه لنفس الشيء الذي يدركه

الشخص المكتئب أو غير السعيد، كذلك تؤثر الحالة الصحية والجسمية على إدراك الفرد.

٣- اختلاف إدراك الأفراد تبعًا لاختلاف ثقافاتهم أو بيئاتهم المحيطة، فمن المعروف أن المعتقدات والاتجاهات والقيم تؤثر تأثيرات بالغة على إدراك الإنسان، فالإفريقي يرى جبل الجليد على أنه صورة جامدة لا حياة فيها، في حين يراه الأوروبي مليء بالحيوية والنشاط، لأنه يمثل له حركة وديناميكية خاصة برياضة التزلج على الجليد وما يصاحبها من مرح وحركة.

٤- تؤثر الحيل الدفاعية في عملية إدراك من يقومون بها في توجهها أو تشكلها بصورة معينة أو تعطي لها معاني غير موجودة في الواقع.

الفرق بين الإدراك والتصور:

للتعرف على الفرق بين مفهوم الإدراك ومفهوم التصور، فإذا ضربنا مثلاً لفرد ينظر إلى السماء ويتابع القمر في طور البدر، فإنه في هذه الحالة سوف يدركه " كمدرك حس بصري "Visual Percept" ، وعندما يختفي القمر وراء السحاب فإن ذات الفرد سيكون له صورة ذهنية بصرية في عقله "Visual Percept" ، وأيضًا إذا إستمع الطالب لصوت الأستاذ المحاضر، فإنه يكون في ذهنه ما يسمى "مدرك حسي سمعي " Auditory Percept " ، إلا أن الطالب بعد انتهاء المحاضرة، سيتكون في ذهنه صورة ذهنية سمعية عن المحاضرة " Auditory Image " ، فهناك فرقٌ واضح بين المدرك الحسي " Percept " والصورة الذهنية " Image "، وتسمى الصورة الذهنية هنا بعملية " التصور "، ويقصد بها استحضار الخبرات السابقة في الذهن على هيئة صور في غياب المؤثرات الحسية.

ويختلف التصور أو الصور الذهنية باختلاف الأفراد وباختلاف ثقافاتهم، فالبعض يغلب عليه الصور البصرية والبعض الآخر تتملكه الصور السمعية

بصورة أوضح، إلا إنه في الغالب تؤثر الصور البصرية والسمعية أكثر من غيرها في ذهن الفرد.

وثمة اختلافات واضحة بين الصورة الذهنية والمدرك الحسي، من أهمها:

(أ) المدرك الحسي أكثر وضوحًا من الصورة الذهنية، لأنــه يحتــل بــؤرة الشعور في الغالب.

(ب) المدرك الحسي لا نستطيع التحكم فيه، على عكس الصــورة الذهنيــة، يمكن التحكم فيها وتشكيلها، فوضع بعض الزهور على الطاولة في وعاء معين، يتم إدراكها كما هي، في حين يمكنني تصور وجود الطاولة بدون تلك الزهور بسهولة.

(ج) يلزم مثير أو منبه حسي لكي ندرك الأشياء، في حين لا ضرورة لوجوده لكي نكون صور ذهنية عنها.

(د) المدرك الحسي يفرض وجوده على الفرد، ولكن يتم ذلك مــع الصــورة الذهنية فلو سمعت صوت جرس المنبه أو التليفون فهو مفروض على الســامعين، وعلى العكس، فالبعض قد يبقيه في الذهن والبعض الآخر لا يبقيه.

وترتبط الصورة الذهنية كثيرًا بعملية التخيل، فهناك ثلاثة أنواع من التخيــل: **أولهما**: التخيل الاسترجاعي (التصور)، **وثانيهما**: التخيل التأليفي، **وثالثهما**: التخيل الإبداعي.

فالتخيل الاسترجاعي يتم باسترجاع الصورة الذهنية (تصور) للخبرات السابقة (بصرية أو سمعية أو لمسية ...إلخ)، حيث يتم الاسترجاع دون أي تغيير أو تعديل في تلك الصورة الذهنية، في حين يُمارس الشخص بعض الحرية عند اســترجاعه لتلك الصورة حيث من الممكن له أن يضيف أو يحذف أو يستبدل جزء مــن تلــك الصورة فقد يرى شخص مسرحية معينة، فيتخيلها بصــورة معدلــة بالإضــافة أو الحذف أو الاستبدال.

أما بالنسبة للتخيل الإبداعي فهو أكثر حرية، حيث يكمن مجال التخيل الإبداعي في الأفكار والمعاني، وليس في الصورة الذهنية ذاتها، فعند مشاهدة العالم "ستيفنسون" مخترع الآلة البخارية لغليان الماء في الإناء أدرك العلاقة بين البخار والضغط الحادث، وبالتالي جاءته فكرة اختراع الآلة البخارية والتي أيضًا أرتبطت فكرتها بإحداث الحركة فتم اختراع القطار الذي يعمل بتلك الآلة وهكذا.

وتمر عملية الإبداع بعدة مراحل أو خطوات:

١- مرحلة التحضير (التهيئة) :

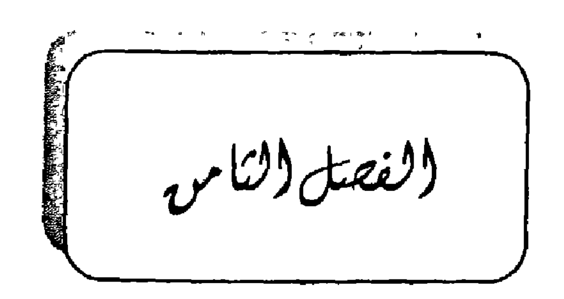
حيث يدرس الشخص المشكلة ويجمع المعلومات بصددها، ثم يقترح حلول للمشكلة ويختبر كل حل على حدة.

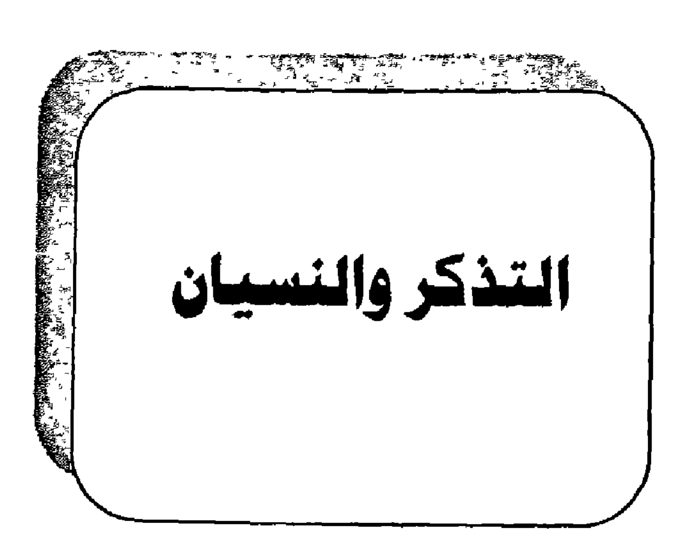
٢- مرحلة الكمون :

حيث يتحرر العقل من المعلومات غير ذات الصلة بالمشكلة، ويتركز الانتباه على المشكلة بصورة أوضح، وعلى العناصر الأساسية فيها.

٣- مرحلة الإلهام :

ويتم في تلك المرحلة إدراك العناصر الأساسية في المشكلة والعلاقات بين تلك العناصر، وبالتالي إعطاء دلائل جديدة للمشكلة وعناصرها، ثم يأتي الحل الإبداعي بعد ذلك، وعملية الإبداع هي العملية التي توصل من خلالها العلماء والمفكرين والفلاسفة والمخترعين إلى ما وصلوا إليه، وهي عملية لا ترتبط بفترة زمنية محددة، بل قد تأخذ سنين طوال حتى يتم إبداع شيء أو حل مشكلة ما.


الفصل الثامن


التذكر والنسيان

الفصل الثامن

التذكـــر والنســيان

مفهــوم التذكـــر:

يُقصد بالتذكر استعادة الخبرات والمعلومات السابقة من الذاكرة، أي اســتعادة ما سبق أن احتفظنا به وتعلمناه، فلا يتم استرجاع شيء ما لم نكن قد تعلمناه مــن قبل.

ولعملية التذكر أهمية كبيرة في حياة الفرد، ولك أن تتصور مــدى صــعوبة العيش والحياة لشخص فقد الذاكرة أو فقد القدرة على استرجاع معلومات وخبــرات سابقة، فهو يستجيب في تلك الحالة لكل شيء وكأنه جديد عليه تمامًــا، وبالتــالي يصعب على ذلك الفرد التفاعل مع بيئتيه الاجتماعية والطبيعية، فيفقد بالضــرورة اتزانه النفسي والانفعالي.

مراحل عملية التذكـــر:

تمر عملية التذكر بعدة مراحل، وهي:

أولاً: مرحلة التعلم (إحداث الأثر في الذهن):

تقاس قدرة الشخص على التذكر من مقدار ما استوعبه أو تعلمه وحفظه عن الشيء وطريقة اكتسابه إياه، أي بمقدار قوة الأثر الذي تركه الشيء المتعلَّم في ذهن ذلك الشخص.

ثانيًا: مرحلة الاحتفاظ بالأثر:

وهي أهم مرحلة من مراحل التذكر، ولكي يتم الاحتفاظ بالأثر وتثبيتــه فــي الذهن، فينبغي توفر بعض الشروط، وتمثل الشروط الموضوعية، وهــي خاصــة

بطبيعة مادة التحصيل وبطريقة تحصيلها، وأيضًا شروطًا أخرى خاصة بالشخص المتحصل على المعلومات، ويُطلق عليها الشروط الذاتية:

(١) الشروط الموضوعية (شروط خاصة بالمادة)

أ- تنظيم المادة في إطار له معنى دقيق وواضح يجعل عملية الاحتفاظ بالأثر والوعي أكثر قوة، على عكس الشيء غير ذي المعنى فإنه من ؟؟

ب- طريقة العرض، تؤثر تأثيرًا كبيرًا على حفظ المعلومات، فكلما كان العرض منظمًا منطقيًا كان الحفظ أسرع وأسهل.

ج- التكرار: يعتبر التكرار من العوامل الهامة التي تؤدي إلى تثبيت ما نتعلمه من معلومات ومهارات، فتكرار ممارسة ما نتعلمه بعد إتمام عملية التعلم، يؤدي بدوره إلى زيادة عملية التذكر له.

ويتم التكرار على صورتين: تكرار موزع وتكرار مركز، وقد دلت البحوث على أن التكرار الموزع أفضل من التكرار المركز، إذ يساعد على حفظ الشخص لموضوع معين بطريقة أفضل، فإذا أردنا حفظ درس وتثبيت هذا الحفظ لدينا، فمن الأفضل قراءته على فترات متباعدة أو موزعة، وليس قراءة مرات عديدة في فترة وجيزة.

د- اصطناع نغمة معينة للمادة:

من المعروف أنه من السهل حفظ قصيدة شعرية ملحنة عن حفظها مجردة بدون أي تلحين، فالإيقاع الموسيقي يؤدي إلى سرعة التحصيل.

هـ - طول المادة ودرجة تعقيدها:

يُعتبر طول المادة المتعلمة ومدى تعقيدها أو صعوبتها، من العوامل التي تؤثر في درجة تذكر الفرد لها، فكلما كانت المادة معقدة، وكلما طالت، كلما زادت حاجة الفرد لبذل مزيد من الجهد لاستيعابها، ومن ثم تذكرها.

و- التسميع الذاتي:

ويقصد به اختبار الفرد لما حفظه دون النظر إلى النص، فذلك يُساعد كثيرًا في الحفظ والتحصيل، ومن ثم التذكر بعد ذلك.

ز- تجاوز حد الحفظ:

فالشيء الذي تكرر حفظه كثيرًا أدعى للثبات في الذهن على عكس الذي لم يتكرر حفظه بصورة مناسبة، فنحن نتذكر في الغالب حاصل ضرب (٥ × ٦) أكثر من تذكرنا لحاصل ضرب (٣×١٢)!

(٢) الشروط الذاتية (شروط خاصة بالشخص)

أ- تعمد الاستيعاب (تركيز الانتباه):

تعمد التركيز على موضوع ما يؤدي بالضرورة إلى رؤية العلاقات بين عناصر الموضوع والربط بينها، وبالتالي سهولة حفظه واستيعابه.

ب- الميول والاتجاهات:

يتأثر تذكر الفرد لمادة معينة يتعلمها بما يحمله ذلك الفرد من اتجاهات نحو تلك المادة، فالاتجاه الإيجابي نحو المادة يساعد على التذكر الجيد لها، كذلك وجود الرغبة الشديدة والمثابرة في تذكر ما تم تعلمه يُسهم كثيرًا في رفع درجة أو مستوى التذكر لدى الفرد.

ج- الثواب والعقاب:

الإثابة والإطراء على الطفل تؤدي حتمًا إلى الاهتمام أكثر بالمادة المتعلمة وبأهميتها بالنسبة له، وبالتالي استيعابها وسهولة تذكرها، على أن تكون الإثابة في حد الاعتدال، وإلا سيحدث العكس، وكذلك فالعقاب يؤدي إلى نتيجة عكسية.

د- الذكاء والخبرة:

يختلف تحصيل الأفراد وتذكر ما تم تحصيله بعد ذلك، باختلاف الذكاء الذي يتمتع به كل منهم، كذلك يدخل عامل الخبرة في سرعة التحصيل.

هـ - التوتر:

قد يتذكر شخص أشياء لم يتكرر حدوثها، وذلك بسبب ارتباط تلك الأشياء والخبرات بتوتر نفسي للفرد أو بصراع انفعالي لديه، وخاصة إذا كان التوتر ناشئ عن خبرات سيئة أو صادمة.

و- وضوح الغرض :

فكلما وضح الغرض من عملية الحفظ أما الفرد، كلما ساعد على الحفظ، وبالتالي عملية التذكر بعد ذلك.

ز- الحالة النفسية والجسمية:

فكلما كان الشخص أكثر راحة من الناحية الجسمانية أو النفسية، كان تحصيله أعلى وبالتالي تذكره أكثر قوة.

ثالثًا: مرحلة الاسترجاع:

وفيها يشعر الفرد بأن ما يدركه جزء من خبراته السابقة، وبأن ما يدركه أصبح معروفًا ومألوفًا لديه وليس غريبًا عنه، ويظهر ذلك في القدرة على استدعاء أو استحضار خبرات الماضي في عدة صور كالألفاظ أو المعاني أو الحركات.

وقد يحدث إعاقة لاستدعاء الخبرة المؤلمة، إلا أن استخدام التحليل النفسي قد يسهل من استدعائها، وأيضًا قد يحدث تداخل " Blocking " عندما يحاول الشخص التعبير عن فكرة معينة بطرق متنوعة (كما في حالة الخطيب) فيحدث تضارب بين تلك الطرق وتنسى الفكرة ذاتها، فيتوقف الشخص عن الكلام فجأة!.

ويمكن أن يكون هناك صلة بين فكرتين أو خبرتين بحيث إذا تـم اسـتدعاء إحداها أمكن للذهن استدعاء الأخرى، وتسمى تلك الصلة " الارتباط "، وتتم عملية الارتباط بالتجاور أو بالتشابه أو بالتضاد، ففي حالة التجاور بحيث أن يستدعي الفرد خبرة أو فكرة ما، فيتم استدعاء الأخرى بالتبعية، لحدوث خبرة تلو الأخرى أو لمرور الفرد بخبرة تلو الأخرى، أما إذا تذكر الشخص شيئين في نفس الوقت، فإنه يقال أنه نشأ بين الشيئين ارتباطًا بالتشابه، وأيضًا إذا رأى شخص شيئًا فجعله يتذكر شيء على النقيض منه، فإنه بذلك يكون قد تم الارتباط بالتضاد.

ويرتبط الاستدعاء من خلال بعض المبادئ أو القوانين، والتي تعرف بقوانين التداعي:

أ – قانون التكرار:

فالمادة التي تتكرر كثيرًا في الذهن يسهل استدعاؤها أكثر من غيرها.

ب- قانون الشدة:

المنبهات والمثيرات القوية التي تصل إلى الذهن، ويمكن استدعاءها بصورة أسهل.

ج- قانون الحداثة (الجدة) :

فالمنبهات والأشياء التي تورد حديثًا للذهن أكثر قابلية للاستدعاء من غيرها.

د- قانون الأولية:

الخبرات التي تواجهنا لأول مرة تؤثر في الذهن بصورة كبيرة، ومن ثم يسهل استدعاؤها.

هـ - قانون ثبات الملابسات:

يتذكر الإنسان أشياء كثيرة حدثت في مكان ما، إذا قُدِّر له الحضور إلى نفس المكان مرة أخرى، ولذلك يُستدعى المجرمون إلى مكان الجريمة بعد توقيفهم.

أســـباب النســيان

١- تـرك الخـبرة :

إذا مر زمن طويل على ما يتعلمه الفرد دون أن يمارس أو يستدعى تلك الخبرة فإن ما تعلمه سوف يضعف تأثيره تدريجيًا، ثم يتم نسيانه بعد ذلك.

٢- التداخل (الكف) :

ويُقصد به تشابك المعلومات مع بعضها بحيث يعطل بعضها البعض الآخر، وثمة نوعان من التداخل:

(أ) التداخل الرجعي (الكف الرجعي):

ويُقصد به تعطيل أو وقف التعلم الحادث بسبب تداخل تعلم سابق مع تعلم لاحق، مما يؤدي إلى نسيان ما تم تعلمه من قبل، ويحدث ذلك إذا تعلم طالب مادة معينة (علوم مثلاً)، ثم تبعها بمادة أخرى (رياضيات مثلاً) مباشرة دون أخذ قسط من الراحة المناسبة، فهذا من الممكن أن يؤثر على ما تعلمه في المادة الأولى.

(ب) التداخل البعدي (الكف البعدي):

ويُقصد به تعطيل أو وقف تعلم سابق ما تم تعلمه لاحقًا، فالطالب الذي تعلم درسًا في اللغة الألمانية ثم تعلم درسًا آخرَ في اللغة الإنجليزية مباشرة، فإن تعلم اللغة الألمانية قد يُعطل تعلم درس الإنجليزية، ويتداخل معه.

ويزيد مقدار الكف أو التداخل كلما تشابهت مفردات أو معاني المادتين السابقة واللاحقة، والعكس صحيح، فالنسيان يقل كلما كان الاختلاف كبيرًا بين المادتين.

٣- نـــوع المــادة المتعلمة :

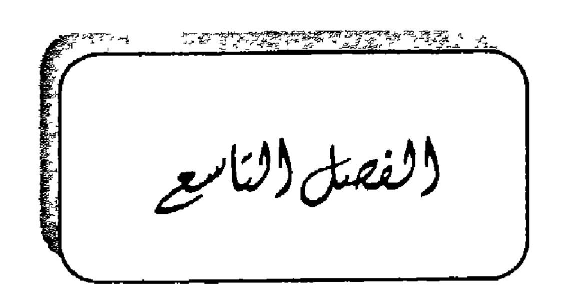
المادة التي تتميز بالسهولة والتي لها معنى وترابط منطقي تقاوم النسيان على عكس المواد الجامدة، وذات المفاهيم المجردة، فهي سهلة النسيان.

٣- العقاقيـــــــــر :

الكحوليات والمخدرات تؤثر تأثيراً بالغاً في عملية التذكر ، بســبب تأثيرهـــا الخطير على خلايا المخ .

٥- الكـــبت :

تشير مدرسة التحليل النفسي إلى أن الكبت يؤدي إلى نســيان الكثيــر مـــن الخبرات المؤلمة والصادمة، فعندما نكره شخصًا ما فإننا ننسى اسمه أو ننسى اسم مكان معين لنا فيه ذكرى مؤلمة غير سارة.



سيكولوجية التعلم

الفصل التاســع

ســيكولوجية التعلم

يُعتبر التعلم من المظاهر السلوكية الأكثر استقطابًا واهتمامًا من قبــل جميــع الشرائح في أي مجتمع أنساني، على اختلاف التوجهات والرؤى، ويرجــع ذلــك الأهتمام من قبل المجتمعات إلى حياة الإنسان ذاته التي هي عبــارة عــن سلســلة متصلة ومستمرة من عمليات التعلم منذ ولادة ذلك الإنسان وحتى وفاته، فهو يتعلم كيفية التعبير عن حاجاته منذ الولادة وأيضًا يتعلم العبادات الحركية منذ صغره ثــم المهارات اللغوية والقراءة والكتابة وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخــرين وحــل المشكلات التي تواجهه وتجنب المواقف غير السارة والسعي إلى المواقف الســارة التي تشبع حاجاته البيولوجية والنفسية، وأخيرًا يتعلم الفرد كيفية القيام بمســئوليات العمل والعناية بالأسرة وتربية الأطفال، وهكذا يستمر التعلم مع استمرار الحياة.

ومن ثم تأتي أهمية دراسة ظاهرة التعلم لكي نتعرف علــى كيفيــة تكــوين واكتساب الإنسان لعاداته ومهاراته ومعارفه علاوة على أساليب تكوين الاتجاهــات والميول لديه، وأساليب توافقه مع البيئة الطبيعية أو الاجتماعية.

مفهوم التعلم:

نظرًا لاهتمام الكثير من العلماء بظاهرة التعلم، فقد تعددت التعريفات الخاصة بتلك الظاهرة، فقد عرفه جيتس " Gates " بأنه اكتساب الوسائل التي تســهم فــي إشباع الدوافع والحاجات ومن ثم تحقيق الأهداف، والتي غالبًا ما تتخذ صورة حــل المشكلات لدى الإنسان، وعرفه العالم جيلفورد " Guil Ford " بأنه أي تغير فــي السلوك ناشئ عن استثارة، وهذا التغير السلوكي يأتي نتيجــة وجــود مثيــرات أو منبهات أو مواقف تتميز بالتعقيد، ومن تلك التعريفات يتضح لنا أن التعلم مفهــوم

افتراضي يمثل تغييرًا في سلوك الفرد أو تعديلاً لهذا السلوك من خلال نشاط ينبع من داخل الفرد بسبب تفاعله مع البيئة المحيطة.

فالتعلم لا يُعني التعلم المدرسي المقصود، بل إنه مفهوم واسع يشمل جميع ما حصله الفرد من معلومات وما اكتسبه من مهارات وقدرات وعادات واتجاهات سواء تم ذلك الاكتساب عن وعي من الفرد أو غير ذلك.

ومما سبق يتضح لنا أن عملية التعلم تهدف إل تعديل السلوك والدوافع الفطرية واكتساب مهارات وخبرات جديدة، فالإنسان يولد مزودًا بدوافع فطرية تجعله على احتكاك بالبيئة التي يعيش فيها، ومن ثم تأتي أهمية وضرورة التكيف مع ظروف تلك البيئة، ومن ثم يكتسب من ذلك كثيرًا من العادات والإتجاهات والمعارف والمهارات والقدرات وتنظيمها وتطويرها بصفة متصلة.

أهمية دراسة ظاهرة التعلم:

١- إن دراسة سيكولوجية التعلم يفيد كثيرًا المشتغلين بالتربية والتعليم من معلمين وأخصائيين تربويين ونفسيين للتعرف على السلوك الإنساني وكيفية اكتسابه وتعديله.

٢- يستفيد أولياء الأمور من معرفة أو دراسة ظاهرة التعلم، أو الإلمام به على الأقل، في تشكيل الشخصية لدى أبنائهم، من حيث خلق عادات سلوكية حميدة ومرغوب فيها اجتماعيًا، ومن خلال فهم العوامل التي تؤدي إلى تعلم جيد، ومن ثم العمل على تهيئة جميع الظروف الملائمة، وتجنب أي ظروف أو مناخ تربوي ينتج عنه سلوك غير مرغوب فيه من جانب الطفل.

٣- يوفر دراسة التعلم من جانب المشتغلين بالعملية التعليمية، الكثير من الجهد والوقت والمال، وذلك من خلال معرفتهم بأفضل الطرق وأقلها تكلفة، للوصول إلى التعلم الجيد لأبناء المجتمع.

خصائص التعلم:

- ينتج عن التعلم تغير في السلوك.
- يحدث التعلم نتيجة الممارسة.
- التعلم يتميز بالثبات النسبي، بمعنى أن أي تغير مؤقت في السلوك لا يمكن اعتباره تعلمًا، كالتغيرات في السلوك بسبب المرض أو التعب أو النضج الطبيعي، لأنه بزوال تلك الأسباب، سيعود السلوك أو الأداء إلى الوضع الأول (قبل عملية التغيير).

لا يمكننا ملاحظة التعلم مباشرة، ولكن الملاحظ فقط الأداء الناشئ عن عملية التعلم، فالأداء يتأثر بعوامل كثيرة يمكن أن يكون إحدى هذه العوامل هو الأداء، فالأداء هو الاستجابة الناتجة عن وجود موقف تعليمي معين (مثير)، أي أن التعلم هو متغير وسيط بين المثير والاستجابة، كما يقول بذلك معظم علماء النفس التربوي، فالتغير في السلوك ناتج عن تعلم، وليس التغير في السلوك هو التعلم ذاته، وعلى ذلك فالتعلم عملية تسبق التغير في السلوك.

ميادين التعلم:

١- التعلم المعرفي:

ويُقصد به تعلم المعاني والمعلومات، كمعرفة الكلمات ومعناها والمبادئ العلمية والمفاهيم والقوانين والنظريات العلمية وغيرها.

١- التعلم الحركي:

ويتمثل في التعلم المرتبط بالمهارات الحركية كالجري والسباحة والكتابة على الآلة الكاتبة واستخدام الأجهزة والكمبيوتر وغير ذلك.

٣- التعلم الانفعالي:

ويشمل جميع مظاهر العلاقات الإنسانية المبينة على الانفعالات الناشئة عن التفاعل بين الأفراد في المجتمع، ويؤدي ذلك إلى اكتساب الاتجاهات والقيم والعواطف وغيرها.

أنماط التعلم:

يقترح العالم جانييه ثمانية أنماط أو أنواع للتعلم يترتب بعضها على بعض، أي أن لها تنظيمًا هرميًا:

١- التعلم الإشاري Signal Learning:

وهو من أبسط أنواع التعلم، وهو تعالم ناشئ عن استخدام المثير الخارجي (إشارة Signal) لحدوث استجابة معينة، ويمثل ذلك النمط تجارب التعلم الشرطي الإجرائي التي قام بها العالم "سكنر".

٢- تعلم المثير ـ الاستجابة Stimulus – Response Learning:

كالتعلم بالمحاولة والخطأ والتعلم الشرطي الإجرائي، ويتطلب التعزيز المباشر للاستجابة المرغوبة، وعدم تعزيز ما ليس مرغوبًا فيه، مثل تعلم النطق السليم لكلمات أجنبية.

٣- تعلم السلسلة Chining:

ويقصد به ما يحدث من ترابط بين المثير والاستجابة في تتابع سريع وبترتيب سليم، فتعزز كل استجابة ما قبلها، فسائق السيارة عند تعلم القيادة يتعلم كيفية البدء في تشغيل المحرك بأن يتأكد من خبرات سابقة (الفتيس في حالة الحياد ـ المفتاح في مكانه ـ الانتظار حتى سماع صوت المحرك ـ الضغط على مضخة البنزين ..إلخ).

٤- الترابط اللغوي (اللفظي) Verbal Association:

فالطفل الذي يتعلم كلمة عود ثقاب، لا بد أن يكون قد تعلم مفهوم الحرارة والضوء والاحتكاك فكل تلك المفاهيم لها ارتباط مباشر بعمل عود ثقاب!

٥- تعلم التمييز من متعدد :

مع تزايد مخزن الطفل من الاستجابات المتصلة بالارتباطات اللغوية فإنه سيتعلم أن يُغاير من استجاباته.

٦- تعلم المفاهيم Concept Learning:

حيث يستجيب الطفل للأشياء كمجموعة أو كفئة، فعند عرض مجموعة من الكرات على طفل معين وطُلب منه التعرف على أوسطها حجمًا، فإنه يشير إليها بغض النظر عن حجمها أو شكلها.

٧- تعلم القواعد أو الأساسيات Principle "Rule" Learning:

يتعلم الطفل أن يربط بين سلاسل من المفاهيم سبق له أن اكتسبها، فالطفل يربط بين مفهوم "المستدير" والكرة، ـ لأنه تعلم أن الشيء المستدير يتدحرج على الأرض.

٨- تعلم حل المشكلات Problem Solving:

يتعلم الطفل أن يربط القواعد بعضها ببعض، وبالتالي يستطيع تطبيق قاعدة على مواقف جديدة ومتنوعة، فالطفل الذي تعلم أن الأشياء المستديرة يمكن أن تتدحرج، فإنه سوف يضع الكرة في مكان لا تتدحرج فيه !.

نظريات التعلم:

ثمة ثلاث نظريات أساسية تناولت موضوع التعلم: أولها نظرية المحاولة والخطأ، التي نادى بها "ثورنديك"، **وثانيتهما:** نظرية الأفعال المنعكسة الشرطية التي نادى بها بافلوف وواطسون، **وثالثتهما:** النظرية المجالية، ونادى بها أصحاب الجشطلت.

(١) نظرية التعلم بطريقة المحاولة والخطأ:

وتُبنى تلك النظرية على أساس أن الحيوان لا يتعلم من التجربة وحدها أو من تكرار التجربة، بل يتعلم عندما يكتشف بطريق المصادفة أن بعض الحركات التي يقوم بها لا تؤدي به لتحقيق الهدف، ويمثل بعضها فقط ضرورة للوصول إلى الغرض.

وتتلخص التجربة التي قام "ثورنديك" بإجرائها، في أنه أعد قفصًا له باب يُفتح ويُغلق بواسطة سقاطة " Lock "، حيث يمكن فتح الباب متى احتك بها قط، حيث وضع بالقفص قطًا جائعًا ووضع خارج القفص سمكة، ومتى حرك القط السقاطة بطريقة خاصة، انفتح الباب واستطاع عندها الحصول على الغذاء، فوجد "ثورنديك" أن القط يحاول بالعرض تارة وبالرفص تارة أخرى دون جدوى إلى أن لمس السقاطة على نحو معين فانفتح الباب وخرج وحصل على السمكة.

وقام "ثورنديك" بتسجيل الوقت الذي استغرقه القط في المحاولة الأولى ثم كرر التجربة عدة مرات، فوجد أن القط يستغرق وقتًا أقل مع تكرار التجربة في كل مرة، وهذا التدرج في تعلم فتح باب القفص، قد أوحى لهذا العالم بأن القط يتعلم بتثبيت الاستجابات الصحيحة، والتخلص من الاستجابات الخاطئة.

ويستفاد من التجربة السابقة في أن أساس التعلم هو العمل، وأنه يتم خلال ثلاث مراحل:

أ- مرحلة المحاولة وارتكاب الأخطاء، أي بأعمال عشوائية لا طائل منها بل تعوق نجاح التجربة، وتحمل الحيوان على بذل جهد لا داعي له.

ب- مرحلة المحاولة مع نبذ الأخطاء، أي ترك الأعمال العشوائية السابقة بطريقة تدريجية، مع استمرار الحركات الناجحة التي توصل للغرض وتُشعر بالرضا.

ج- مرحلة التكرار، وفيها يتمرن الحيوان على ممارسة الأعمال الناجحة في صورتها الخالية من الأخطاء، حتى تستقر في ذاته.

وقد أكد "ثورنديك" أن التعلم عبارة عن ارتباطات بين المثيرات والاستجابات، وأن التمرين أو التكرار أساس للتعلم، وأن الإثابة تساعد على تقوية الارتباطات، وأن العقاب يضعفها قليلاً، وبالتالي لا تنطبق هذه النظرية على تعلم الحيوان فحسب، بل أنها تنطبق على تعلم الإنسان أيضًا، ذلك أن المحاولة والخطأ وحذف الأخطاء هي الطريقة المتبعة في اكتساب المهارات العملية كاللعب بكرة السلة والسباحة وغيرها من المهارات التي يتقنها الإنسان بعد تكرار وممارسة طويلة، كما تُستخدم تلك الطريقة في تعلم مهارات القراءة والكتابة والرسم وغير ذلك.

(٢) نظرية التعلم بطريقة الأفعال المنعكسية الشرطية:

ترى تلك النظرية أن الحيوان أو الإنسان يتعلم بالتعود على القيام بالعمل الذي يقترن بمؤثر سار، وأن يتجنب العمل الذي يقترن بمؤثر غير سار (مؤلم).

وقد قام العالمان "بافلوف"، و "واطسون" ببعض التجارب لإثبات وجهة نظرهم، ومن أهم تلك التجارب، تجربة الكلب الشهيرة، ويمكن تمثيل تلك التجربة كالآتي:

أ- طعام (مثير طبيعي) ←——— إفراز اللعاب (فعل منعكس طبيعي)

ب- صوت الجرس (مثير اصطناعي) + الطعام (مثير طبيعي)← إفراز اللعاب

ج- صوت الجرس (مثير اصطناعي) ←——— إفراز اللعاب (فعل منعكس شرطي)

وبذلك يمكن توجيه سلوك الفرد إلى السلوك المرغوب فيه عند ربطه بمثيرات (منبهات) تبعث على الرضا والسرور، فإذا صدر عن الفرد سلوكاً خاطئاً أو غير مرغوب فيه، فإن أعماله ترتبط في هذه الحالة بعدم التعزيز أو بمؤثرات غير سارة (مؤلمة).

وتلك التجربة توضح أربعة مبادئ أساسية في جميع نظريات المثير – الاستجابة وهي:

١- التعزيز Reinforcement:

أي أن استجابة إفراز اللعاب لصوت الجرس كمثير قد قويت بسبب تقديم الطعام عدة مرات بعد سماع صوت الجرس.

٢- الانطفاء Extinction:

إذا دق الجرس عدة مرات بدون أن يصاحبه أو تبيعه المعزز (الطعام) فسوف تختفي الاستجابة ٠(إفراز اللعاب).

٣- التعميم Generalization:

مثل ميل الكلب إلى الاستجابة لأي صوت يشبه صوت الجرس.

٤- التمييز Discrimination:

لكي يتعلم الكلب أن يُميز بين صوت الجرس وغيره من الأصوات المشابهة يجب تقديم المعزز الانتقائي، بمعنى أن يتم تقديم الطعام بعد سماع صوت الجرس فقط، وليس بعد صوت مشابه له.

(٣) نظرية التعلم بالتبصر أو الاستبصار:

في بدايات القرن العشرين، وفي نفس الوقت الذي كان فيه "ثورنديك" يراجع قوانينه، ظهرت مجموعة من علماء النفس الألمان، اهتموا بدراسة ظاهرة الإدراك، حيث قام "كوهلر"، و"كوفكا" متحارب عديدة على بعض الحيوانات الراقية التي تلي الإنسان (الرئيسيات) مثل القرود، بهدف إثبات أن الحيوانات الراقية تتعلم بالتبصر الذي يعتمد على إدراك العلاقات بين عناصر الموقف وفهم الأسباب والمسببات.

والتبصر أو الاستبصار لا يتم في البداية بطريقة مباشرة ولكن يتم بعد تكرار التجارب، والتي دلت على وجود التبصر لدى تلك الحيوانات والذي ينشأ بدوره من الذكاء الذي تتمتع به.

ويمكن تلخيص ا لنتائج التي توصل إليها علماء الجشطلت فيما يلي:

١- الحيوان لا يستطيع أن يعيش في بيئة إلا عند حدوث توافق بين سلوكه وبين ظروف البيئة المحيطة به.

٢- يتم التوافق بسبب تنظيم الحيوان لسلوكه بحيث يكون أكثر قدرة على التقلب على العقبات التي توجه بالبيئة.

٣- تنظيم السلوك من جانب الحيوان تكسبه عادات ومهارات وخبرات، تساعد الوصول إلى النتائج المرغوبة بأقل جهد وأقل وقت.

٤- اكتساب العادات والمهارات والخبرات يتم نتيجة حدوث ما يعرف بالتعلم.

٥- لا يتم التعلم بمجرد المحاولة والخطأ، ثم حذف الخطأ، بل يصاحبه شيء من التبصر، أو عمق النظر.

٦- إن التبصر يتضمن إدراك العلاقة بين عوامل ثلاثة بينها اتصالات وثيقة، وهي الفرد وأهدافه، والعقبات التي تحول دون الوصول إلى تلك الأهداف.

٧- الحيوان لا يتبصر الموقف في عناصر، بل يدركه في وحدة أو صورة متكاملة، وبالتالي لا يكتسب الحيوان أو الإنسان العادات والخبرات والمهارات بإتقان كل جزء فيها على حدة، بل يكتسبها كوحدة متكاملة.

وقد يرى القاري وجود تعارض أو تناقض بين النظريات التي تتناول ظاهرة التعلم، إلا أن المدقق يلاحظ أن نظرية المحاولة والخطأ تصدق على تعلم الحيوانات الأقل ذكاءً وتعتمد على المحاولات العملية في الوصول إلى الهدف النهائي، في حين أن نظرية الفعل المنعكس الشرطي تؤكد على أن التكرار والممارسة تُساعدان على التعلم، أما نظرية الاستبصار فتصدق على الحيوانات الراقية، والتي تتمتع بذكاء يمكنها من الاستبصار بالموقف وإدراك العلاقات داخل الموقف.

شروط التعلم الجيد:

مما سبق يمكننا شروط التعلم الجيد في ثلاث مبادئ رئيسية: النضج والدافعية والممارسة.

أولاً: النضج Maturation:

هو عملية نمو مستمر ومتتابع تشمل جميع جوانب الفرد، سواء الجانب الجسمي كالطول والحجم والوزن، أو الجانب الاجتماعي أو الانفعالي أو العقلي، فهو عملية نمو طبيعي تشمل التغيرات الفسيولوجية الطبيعية لأحشاء الجسم، والنضج بهذا المعنى يحدد مدى ما يتمتع به الفرد من إمكانيات سلوكية وما يستطيع القيام به من أنشطة تعليمية أو مهارات معينة.

ثانيًا: الدافعية Motivation:

تمثل الدافعية تلك الطاقة الكامنة لدى الفرد التي تعمل على استثارته لكي يسلك سلوكًا معينًا في بيئته الخارجية بهدف إشباع حاجة لديه، وقد يكون الدافع

أولي (داخلي) مثل الجوع والجنس وقد يكون ثانوي (خارجي) مثل الحصول على جائزة أو مكافأة أو تحقيق الهدف.

وتعزو أهمية الدافعية في علمية التعلم إلى أنها تستثير نشاط الفرد، وتولد لديه حالة من التوتر، يستثير نشاطه ويوجهه إلى إشباع الدافع، والذي يحرك الفرد لموقف معين دون غيره، وأيضًا يعمل الدافع على تعزيز استجابة الفرد ودعمها.

وكذلك فإن فقدان الدافعية للتعلم تجعل الفرد يميل إل الكسل والتركن ومن ثم تأتي أهمية وجود دافعية لحدوث التعلم الجيد، والدافعية رغم أهميتها إلا أنها لا تؤدي – بمفردها – إلى تعلم جيد ما لم يتوافر شرطي النضج والممارسة.

ثالثًا: الممارسة Fracties:

ويُقصد بها النشاط الذي يبديه الكائن الحي أثناء تفاعله مع البيئة، وبذلك فقد تكون الممارسة على المستوى المعرفي كتحصيل المعارف، أو على المستوى الفكري كعمليات التفكير الابتكاري أو الناقد، أو على المستوى الحركي، كإجادة السباحة مثلاً!.

وهناك نوعان من الممارسة الفعالة:

- الممارسة القائمة على التوجيه نتيجة التبصر والإدارة الواعية والاستيعاب.
- الممارسة التي يتبعها معزز (مكافأة أو جائزة)، والتي تثبت السلوك بسبب تحقيقها لإشباع معين لدى الكائن الحي.

وتختلف الممارسة الفعالة عن التكرار الآلي، فهو لا يؤدي إلى تغير في سلوك الكائن الحي، فالفرد قد يكرر أعمالاً مستمرة بصورة يومية، كتمشيط الشعر أو تنظيف الأسنان دون أن يحدث تحسن أو تعديل ما في السلوك!...

وتظهر أهمية الممارسة الفعالة في التعلم الجيد في بعض الأمثلة كتعلم الحساب وإتقان حل المسألة الحسابية وإعراب الكلمات والجمل ...إلخ.

العوامل التي تؤثر في التعلم:

يتوقف نجاح التعلم على بعض العوامل التي يعود بعضها للفرد المتعلم ذاته، ويعود البعض الآخر إلى طبيعة المادة المتعلمة (طبيعة المشكلة) أو الموقف الخارجي:

(١) العوامل الداخلية:

- ذكاء الفرد:

يستطيع الإنسان الأكثر ذكاءً، الاستفادة كثيرًا من خبراته أكثر من الشخص الأقل ذكاءً، بسبب قدرة الأول على التحصيل وتطبيق بما تعلمه في مواجهة المواقف الجديدة.

- الخبرات السابقة:

فمعرفة الفرد للأسلوب العلمي في التفكير يساعده كثيرًا في حل المشكلات التي يتعرض لها بطريقة علمية صحيحة.

- الحالة الجسمانية:

يؤثر المرض والإجهاد والجوع على انتباه الفرد وقدرته على التعلم.

- وضوح الهدف من التعلم:

تساعد معرفة الطالب للهدف م تعلمه، على تحديد الوسائل المناسبة لبلوغ الهدف.

ـ معرفة نتائج التعلم:

تسهم معرفة الطال لنتائج تعلمه على إتقانه لعمله، وزيادة دافعيته لتعلم جديد، كما يساعده ذلك على معرفة ذاته وقدراته بصورة أوضح.

(٢) العوامل الخارجية:

- الإرشاد والتوجيه من ذوي الخبرة:

إن التعلم الموجه أفضل من غيره، فالتعليمات الواردة من المعلمين والنظام الإداري بالمدرسة، والتنظيم الجيد للموقف التعليمي يساهم كثيرًا في درجة ومستوى استيعاب الطلاب.

ـ طبيعة المادة (المشكلة):

بعض المواد تحتاج إلى مزيد من الجهد لتعلمها أكثر من غيرها، كتعلم السابحة مثلاً!

ـ البيئة الخارجية:

ويقصد بها البيئة الطبيعية كالإضاءة والهدوء ودرجة الحرارة، أو الهيئة الإجتماعية كعلاقة الفرد بمعلميه أو المناخ التربوي داخل المؤسسة التعليمية.

مؤشرات حدوث عملية التعلم:

يمكن قياس التعلم الحادث عن طريق قياس سلوك الفرد قبل التعلم وبعده والفرق بين السلوكين ناتج عن التعلم بشرط تثبيت جميع المتغيرات الوسيطة التي يمكن أن تؤثر في السلوك الناتج، وثمة ثلاث دلائل أو مؤشرات تدل على حدوث التعلم، وهي:

- **نقص الأخطاء:**

فكلما قلت الأخطاء التي يقع فيها الفرد عند تعلمه، كلما دل ذلك على مضيه في علمية التعلم بشكل صحيح، حتى تختفي الأخطاء نهائيًا، وهذا يدل على حدوث التعلم بشكل كامل.

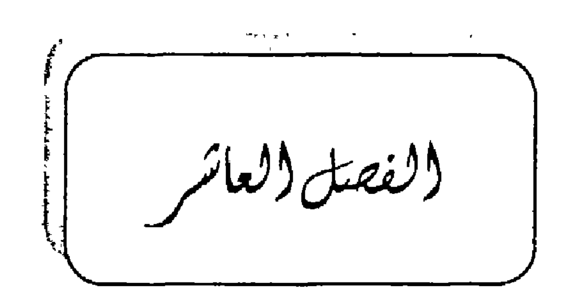
- **نقص الزمن:**

كلما قل الزمن المستغرق في محاولات التعلم دل ذلك على حدوث التعلم، أي كلما قل الوقت المستغرق بين تقديم المنبهات (المثيرات) وحدوث الاستجابة.

- **زيادة تحصيل الفرد:**

فالتطور الإيجابي في تحصيل الفرد يدل حتمًا على مقدار تعلمه، فاكتساب الفرد للمعلومات والمعارف والمهارات، وتمتع ذلك بالثبات النسبي يدل على مستوى تعلم الفرد.

ويتم قياس مقدار التعلم الحاصل عن طريق منحنيات بيانية تسمى بمنحنيات التعلم، وكل منحنى منها يرتبط بمؤشر من مؤشرات قياس التعلم (منحنى الأخطاء ــ منحنى الزمن ــ منحنى التحصيل).



الفصل العاشر



التفكيـــر

الفصل العاشـــر

التفكـــــــير

يُعتبر التفكير عملية عقلية ترتبط بعمليات عقلية أخرى، ويمارسها الفرد داخل منظومة واحدة في ذات الوقت، حيث يقوم الإدراك بتزويد الفرد بالمعلمـــات عـــن البيئة المحيطة، وتقوم الذاكرة باختزان المعلومات والخبرات السابقة، ثم يـــأتي دور عملية التفكير، حيث يعيد بها الفرد تنظيم خبراته ومعلوماته التي اكتسبه من البيئـــة وفق ما يهدف إليه ويحتاج، حيث يتم ترجمة أفكاره إلى ســـلوك وأنشـــطة، وتـــتم العمليات العقلية في ذات الوقت.

وللتفكير معان كثيرة سواء في اللغة أو في علم النفس، فقد يقصـــد التفكيـــر العمليات العقلية العليا، ويتم الخلط بينه وبين التخيل أو التذكر، إلا أن علماء النفس يطلقون في الغالب على كل نشاط عقلي يتناول الألفاظ أو المعاني أو الصور الذهنية اسم "التفكير"، فهو يشمل النشاط العقلي الذي يستعيض عن الشيء بما يرمز إليه.

وبالتالي فالتفكير عبارة عن توجيه نشاط الذهن نحو إحدى المشكلات التـــي يصادفها الفرد، وهو قدرة تساعد الإنسان كثيرًا على التكييف مع بيئته، بل تعـــديل تلك البيئة، وفق حاجاته الاجتماعية والحيوية.

وبذلك فالتفكير نشاط كامن " Potential " لا نســـتطيع ملاحظتـــه بصـــورة مباشرة بل نستدل على تفكير الكائن الحي بملاحظة أدائه أو سلوكه، فأنت عنـــدما تواجه شخصًا فظًا في كلماته، فإنك رغم قدرتك على ضبط النفس وعدم الرد عليه بالمثل، إلا أنه يدور في خلدك بعض الأفكار كأن تتخيل أنك تصـــفعه بشـــدة أو أن تبادله الإساءة بأكبر منها، وهكذا تصاغ الأفكار في ذهنك في صور ذهنية فقط دون التصريح بها بالكلمة!.

ويُعتبر التفكير أيضًا نشاطًا رمزيًا، فمن المثال السابق يتضح لنا أن الفكرة قد تتشكل في صيغة صور ذهنية، فقط دون الحاجة للألفاظ والكلمات، فقد يتخيل الفرد في المثال السابق ما يفكر فيه، دون أن يقوم بتنفيذه على أرض الواقع!.

وقد تناولت المدرسة الارتباطية مفهوم التفكير بالبحث والدراسة، وقررت عدم وجود تفكير دون مصاحبته للصور الذهنية، إلا أن البعض يرى أنه قد يفكر شخص ما بدون صور ذهنية مصاحبة لتفكيره، فعند استخدام تداعي الكلمات أو المعاني، فإن الفرد عندما يقول "أبيض" فيقول الآخر "أسود" وعندما يقول "كبير" يقول الآخر "صغير"، فإنه لا يتضمن صورًا ذهنية وبالتالي أطلق عليه البعض "التفكير اللاتصوري".

أدوات التفكير:

(١) المفاهيم:

لا نستطيع أن نفكر دون استخدام ألفاظ أو معاني تعبر عن مفاهيم معينة، حيث يشير المفهوم إلى فئة معينة قد تتضمن أفرادًا أو أشياءً تشترك جميعها في خصائص معينة، ويجمع بينها علاقات مشتركة، فالمهندسون مثلاً بينهم صفات وعلاقات، وطرق إعداد خاصة على الرغم من اختلافهم في أمور عديدة، ومفهوم المثلث ينظر إليه على أنه فئة أي مجموعة من الأشكال الهندسية ذات خطوط ثلاثية وينحصر بين الخطوط المتلاقية زوايا معينة، وبالتالي لا يشير المفهوم إلى قيمة الزوايا أو أطوال الأضلاع وغير ذلك.

وتكتسب المفاهيم من خلال تعرفنا على التعريفات الخاصة بالكلمات والألفاظ، أو قد نكتسب المفهوم بالمحاولة والخطأ، من خلال إدراك العلاقة بين عدد المحاولات والأخطاء المتعددة، وقد تكتسب المفهوم من سياق جملة توحي بمعاني معينة.

وتُسهم الخبرة السابقة كثيرًا في استيعاب المفاهيم، فمعرفتنا للمربع يفيد حقًـا في فهمنا للمستطيل والمعين، كما تسهم وفرة المعلومات، ودقتها لدى الفـرد فـي المساعدة على الفهم واكتساب المفهوم الجديد.

(٢) اللغـــة:

وتشمل المفردات والقواعد اللغوية والنحوية التي يستعملها الفرد لكي يعبر بها عن أفكاره، وعما يدور في ذهنه من معاني، وباسـتخدام اللغـة يمكـن تصـنيف المعلومات في مفاهيم، ثم الربط بين المفاهيم لعلاقات تفاعلية خاصة، ينـتج عنهـا تشكيل ثقافة الفرد.

مســـتويات التفكير:

ثمة ثلاث مستويات للتفكير، المستوى الإدراكي " Perceptual " والمستوى التصوري " Ideational " والمستوى المعنوي (المجرد) " Conceptual ".

فالتفكير الإدراكي مرتبط بالخبرات التي يستمدها الفرد من الحواس (السمع ـ البصر ـ الذوق ـ الشم ـ اللمس) أي أنه تفكير حسي يعتمد على ما يدركه الكائن الحي من عناصر مادية محسوسة، وهو تكفير معظم الحيوانـات ويشـترك معهـا الإنسان أيضًا في هذا المستوى.

والتفكير التصوري أكثر انطلاقًا من التفكير الإدراكي، وهو خاص بالإنسـان فقط نظرًا لاعتماده على الصور الذهنية، في حين أن التفكير المعنوي أو المجـرد فهو أكثر حرية وانطلاقًا من التفكير التصوري، وهو يعتمد عل المدركات العقلية، وليس على المدركات المحسوسة، ونقصد بالمدركات العقلية، الأفكار التـي نصـل إليها عن طريق اختيار أو انتقاء صفات مشتركة بين عدة أشياء، فمثلاً بملاحظـة مجموعة من الأطفال دون سن المدرسة، ثم انتقاء صفاتهم المشـتركة، يمكـن أن

نصل إلى مدرك عقلي خاص بهم، وهو (الطفل)، وكلما زادت خبرة الفرد زادت قدرته على التجريد أو استخلاص المعاني المجردة من الشيء.

بعض أساليب التفكير:

هناك طرق عدة في التفكير، فقد حاول الإنسان منذ بدء الخليقة أن يبحث في الظواهر التي يعيش معها وأن يتفكر فيما يحيط به من مفردات بيئية، إلا أن خبرته وتفكيره كان محدودًا في البداية، فقد حاول تفسير بعض المشكلات والقضايا التي يواجهها، على الرغم من تمتعها بالبساطة في البداية، ولذلك قام بعدة محاولات وأساليب للتفكير ومنها:

١- أسلوب المحاولة والخطأ:

واجه الإنسان قديمًا بعض المشكلات، وأرجع حدوثها للصدفة البحتة، ولم يبحث في أسباب حدوثها، وكان يتكيف مع وجودها ويتجنب أخطارها بالمحاولة والخطأ حتي يصل إلى أعلى مستوى من التكيف معها.

٢- أسلوب التفكير بالغير:

وذلك بأن يلجأ الإنسان إلى من هو أكثر سلطة منه أو لكبير العائلة ونحوه ليجد عنده الحلول للمشكلات التي يواجهها، ويرجع ذلك استنادًا إلى العادات والأعراف في غالب الأمر، وفي ذلك الأسلوب يقبل الفرد ما يُملى من تفسيرات وأفكار عن الظواهر دون مناقشة أو تحليل!.

٣- التفكير القياسي:

وهو من نوع في التفكير ساد في أوروبا حتى القرن السابع عشر مع ظهور التفكير الاستقرائي على يد العالم الفرنسي "فرنسيس بيكون"، وحيث يعتمد التفكير القياسي على الانتقال من المقدمات إلى النتائج، فإذا اطمأن الإنسان للمقدمات وقَبِل

بصحتها، فإنه يقبل صحة النتائج بالضرورة، وقد أخذ على هذا التفكير عدم تقديمه لمعارف جديدة أو اكتشاف معلومات جديدة، علاوة على اعتمــاده علــى أســاس مشكوك فيه أصلاً، فإذا كانت المقدمات خاطئة، فالنتائج ستكون كذلك أيضًا!.

٤- التفكير الأسطوري (الإحيائي):

وهو نوع من التفكير كان سائدًا في العصور القديمة، ولا زال يسود في بعض المجتمعات المتخلفة، ويُقصد به إلصاق الحياة ببعض الظواهر غير الحية كــالبرق والرعد والمطر والرياح، وأصحاب هذا التفكير يلصقون بتلك الظـــواهر الطبيعيـــة صفات حيوية وإرادة قوية وتأثير سلطوي على الغير، فمـــثلاً يـــرى بعضـــهم أن البراكين والزلازل تعاقب وتؤدي عن عمد، وأن السماء تمطر لكي ينمو الــزرع، وهذا يمثل ازدواجية خطيرة في التفكير بين الأخذ بالعلم والخرافة في ذات الوقت.

وينتشر في تلك المجتمعات بناءً على سيادة هذا النوع من التفكير، الخرافات وقراءة الكف والطالع وتفسير الأحلام والشعوذة والاهتمام بالسح والحظ، مما يؤثر حتمًا على سلوك الفرد فيها وبالتالي على نمط معيشته وحياته.

٥- التفكير الاستدلالي:

يبدأ هذا النوع من التفكير بالاعتماد على قضايا منطقية يصل منها الفرد إلى برهان معين، ويسير منها إلى قضايا أخرى دون حاجة إلى التجريب.فمثلاً القاضي الذي يُصدر حكمًا معينًا على متهم ما، فإنه يعتمد على ما توفر لديه مـــن وثـــائق ومواد قانونية، فهي تمثل له قدرًا من المعلومات التي تساعده على الوصول لحلول تقريبية للمشكلة، ويمكن تمييز نوعين من الاستدلال: الأول هو التفكير الاستنباطي، والثاني هو التفكير الاستقرائي.

أولاً: التفكير الاستنباطي:

ويعتمد على القياس المنطقي، وصياغة مقدمات معينة يُستنبط منها نتيجة جديدة، فمثلاً عند قولنا أن كل كائن حتى يتنفس، وأن النبات كائن حي، فعلى ذلك نقول (أن النبات يتنفس)، وهي نتيجة منطقية ولا تحتاج إلى التجربة أو الاختبار، وبالتالي فهذا النوع من التفكير يُساعد الفرد على صياغة المعرفة في صور معنوية أو مجردة.

ثانيًا: التفكير العلمي:

يختلف التفكير العلمي عن تفكير العلماء، فهو طريقة أو منهج منظم للتفكير، تستخدم في الحياة اليومية للأشخاص العاديين، وليس بالضرورة العلماء منهم، بينما تفكير العلماء يعتمد على دراسة قضية معينة ومحددة مستعينين بأساليب معنية ورموز علمية خاصة، وبالتالي فالتفكير العلمي ليس تفكيرًا متخصصًا بموضوع معين بل هو طريقة لمعالجة جميع القضايا والموضوعات التي تواجه الفرد في حياته.

وقد تأسست الطريقة العلمية في التفكير على يد العالم "بيكون" في بدايات القرن السابع عشر وتطورت بعد ذلك، وهي طريقة تجمع بين الأسلوب القياسي والاستقرائي الذي يعتمد على الملاحظة.

والطريقة العلمية أو الأسلوب العلمي في التفكير هي أسلوب يستخدم مجموعة من الخطوات المنظمة الدقيقة، والتي حددها العالم الأمريكي "جون ديوي" في كتابه الشهير "كيف نفكر؟" فيما يلي:

أ- الشعور بنوع من القلق بسبب وجود مشكلة ما أو حادث غريب.

ب- تحديد المشكلة بدقة عن طريق الملاحظة الدقيقة.

ج- توارد فروض لحل ا لمشكلة (أو حلول مقترحة) على الذهن، من خلال التجارب والمعلومات والخبرات السابقة.

د- مناقشة الفروض أو الحلول المقترحة كلٌ على حدة.

هـ ترجيح أحد الفروض على بقية الفروض بعد إجراء مناقشة مستفيضة لكل حل، ومدى وجاهته وموضوعيته.

* خصائص التفكير العلمي *

أ- الدقـــة :

يتسم التفكير العلمي بالدقة، مما يميزه عن أنواع التفكير الأخرى، فالباحث العلمي يسعى إلى تحديد مشكلته وإجراءات بحثه بدقة مستخدمًا اللغة الرياضية والاختزال حتى يمكنه من فهم الظاهرة ــ موضوع الدراسة ــ فهمًا دقيقًا.

ب- التراكميـــة :

فالتفكير العلمي ينطلق من الواقع، وكل باحث يضيف شيئًا أو اكتشافًا جديدًا للمعرفة، ومن ثم تتراكم المعرفة، فالباحث ينطلق ممن سبقه من العلماء، فيصحح بعض الأخطاء ويكمل النواقص في المعرفة، وهذا عكس ما يقوم به الفيلسوف الذي ينطلق من ذاته ــ في معظم الأحوال ــ أي أبدله نقطة بداية ينطلق منها لا ترتبط غالبًا بمن سبقه.

فالحقيقة العلمية حقيقة نسبية، فهي تمثل الحقيقة في وقت معين، وخلال فترة زمنية معينة، ولكنها تتطور ولا تقف عند حد معين.

ج- الشـــمولية :

لا يهدف البحث العلمي إلى دراسة مشكلة محددة، بل دراسة المشكلة للوصول إلى نتائج وتعميمات تتصف بالشمول ويمكن تطبيقها على أكثر من موقف.

د- البحث عن الأسباب :

يهدف التفكير العلمي إلى ضبط الظواهر والتحكم فيها، والتنبؤ بها، ولا يتأتى ذلك إلا بمعرفة الظاهرة وتفسير حدوثها والسيطرة عليها والتعرف على أسبابها بهدف إرضاء حب الاستطلاع والمعرفة لدى الإنسان، علاوة على تمكين الفرد من السيطرة على الظواهر.

هـ- التنظيم :

يتميز التفكير العادي بالعشوائية، وضعف التنظيم، في حين يتميز التفكير العلمي بخطوات منظمة تستند على منطلقات أو مسلمات تثبت صحتها وبالتالي يستند التفكير العلمي بتنظيم التفكير وكشف العلاقات الداخلية في الظاهرة، وعلاقة الظاهرة بالظواهر الأخرى.

* علاقة التفكير بالتعلم *

مهما اختلفت طريقة التعلم، فهي في حاجة إلى نوع من التفكير، فمثلاً عند تعلم الحيوان بالمحاولة والخطأ، فإنه يواجه مشكلة تتسم بالغموض، وفي نفس الوقت يتملك الحيوان حب الاستطلاع وإرادة الوصول للهدف، وبالتالي تمر طريقة المحاولة والخطأ بعدة مراحل، **أولها:** كثرة المحاولات مع وقوع عدد كبير من الأخطاء والأعمال العشوائية، **وثانيهما:** حذف الأخطاء تدريجيًا، والالتزام بالأعمال الناجحة المحصلة لتحقيق الهدف، **وثالثهما:** التمرين أو التكرار الكافي لتثبيت التعلم وإتقان العمل.

وعند تحليل ما سبق نجد أن هناك نوع من التفكير يصاحب كل مرحلة من المراحل السابقة، ففي المرحلة الأولى يدرك الحيوان بعد عدة محاولات أنه لا بد من الملاحظة والتمييز بين ما هو ضروري وناجح وما هو خطأ أو عشوائي، وفي المرحلة الثانية يدرك الحيوان أنه لا بد من عدم العودة إلى الأخطاء والحفاظ على

الأعمال الناجحة، وأيضًا للتفكير أهمية كبيرة في المرحلة الثالثة، يتمثل في ضـــبط النفس وتركيز الانتباه للالتزام بالعمل والسلوك الناجح فقط.

وبالتالي للتفكير أهمية تربوية كبيرة تتمثل في مساعدة الأفـــراد علـــى حـــل المشكلات التي يواجهونها، وبالتالي يمثل ذلك الحل تعزيزًا لســـلوكياتهم، وأيضـــا لتعدد العمليات العقلية المتضمنة في التفكير، فإن للمعلمين والطلاب فرصة كبيـــرة لاختيار تلك العمليات لحل مشكلاتهم، وتنويع أساليب التدريس أيضًا.

* علاقة التفكير بالواقع *

ثمة أنماط من التفكير تبتعد عن الواقع بـــدرجات متفاوتـــة، مثـــل الشـــرود (أو التداعي الحر)، والهجس، والهزاء، في حين تقترب أنماط أخرى مـــن الواقـــع كأسلوب حل المشكلات.

ويُقصد بالتداعي الحر إثارة فكرة معينة لفكرة أخرى قد لا تـــرتبط بهـــا ولا يكون هناك أي رابط رئيسي يربط بين الفكـــرتين ولا يتوقـــف الموضـــوع علـــى الفكرتين، بل تتداعى أفكار أخرى لاحقة للفكرة الأولى.

والتداعي الحر يتضمن حالة من استرخاء الذهن يكون فيها الفرد سلبيًا وغير موجه لأفكاره، وفي المقابل يضعف ارتباطه بالواقع أي يقل شـــعوره بـــالمثيرات والمنبهات الخارجية من حوله، وقد تم استخدام ذلك النمط من ا لتفكير في الكشـــف عن مكنونات اللاشعور لدى المرضى النفسيين.

أما بالنسبة للهجس " Fantasy " فهو نمط من التفكير غير مقيد بالواقع ولكنه يدور حول موضوع معين، مثل أحلام اليقظة، وأحلام النوم.

وأحلام اليقظة: هي تخيل إشباع الفرد لدوافعه التي لا يستطيع إشباعها فـــي الواقع المُعاش، بسبب وجود عقبات في طريق إشباعها، فهي طريقة للهروب مـــن ضغط الواقع على الفرد.

وتختلف أحلام النوم عن أحلام اليقظة، في أن الفرد لا يستطيع توجيه أو التحكم في أحلام النوم على عكس أحلام اليقظة.

وبالنسبة للهذاء، فهو صورة مَرضية للتفكير، وتوجد غالبًا لدى المرضى النفسيين، ويُمثل نوع من الوهم أو المعتقد الفاسد الذي لا يناسب الفرد السوي في مثل سن أو ثقافة أقرانهن والشخص الهاذي فاقد للتمعن أو التبصر، ويصعب اقتلاع أفكاره، حيث يكون له عالمًا خاصًا لا يرتبط بالواقع أو بالموقف، وهذا يمثل غالبًا نمط التفكير لدى مرضى الفصام " Schizophrenia ".

الفصل الحادي عشر

الذكـــاء
والقدرات الخاصة

الفصل الحـــادي عشــر

الذكـــاء والقـــدرات الخاصـــة

ارتبط الذكاء ــ منذ القدم ــ في أذهان الناس بالفطنـــة والنباهـــة لارتباطـــه بسلوك وأعمال ترتبط بالمهارة في معاملة الناس لبعضهم البعض، فلقد اهـــتم بـــه الفلاسفة منذ القدم، وأصبح بعد ذلك مجالاً يتناوله كثيرٌ من العلوم وعلى رأسها علم النفس الحديث بصفته أحد المظاهر المرتبطة بالقدرات العقلية الهامة والتي يمكـــن قياسها بموضوعية وبصورة علمية مقننة.

والذكاء استعداد فطري يساعد الحيوان أو الإنسان على الاستفادة من تجاربه وخبراته في إدراك موقفه من البيئة التي يعيش فيهان وعلى مواجهة ما يقابله مـــن مشكلات في تلك البيئة، فالذكاء واستعداد لحسن التصرف في مشكلات الحياة، وهو فطري لا يتم اكتسابه من البيئة أو بالتربية، وهو أيضًا وراثي ينتقل من الأصـــول إلى الفروع.

والإنسان أذكى الثدييات " الرئيسيات Primates " ، ويليه الشمبانزي الذي يتمتع بذكاء ملحوظ أكثر من الكلب، والكلاب أذكى من الخيول، وهكذا تتفاوت نسبة الـــذكاء في أفراد الحيوان، وحتى في النوع الواحد، فهناك القرد الذكي وهناك الأقل ذكاءً.!

مفهوم الذكاء الإنساني وصوره :

الذكاء في معناه العام " تكوين فرضي Hypothetical Construct " يمكن ملاحظته وقياسه من خلال اختبارات الذكاء المقننة، والذكاء لا يمكـــن ملاحظتـــه بصورة مباشرة، إنما نراه في السلوك والتصرفات في المواقف الحياتية المتنوعـــة، وهو فرضي أو افتراضي، بمعنى أننا نفترض وجوده على الـــرغم مـــن صـــعوبة ملاحظته بشكل مباشر، فهو مفهوم مجرد وليس شيئًا محسوسًا ملموسًا.

وبسبب تنوع المظاهر التي تدل على الذكاء، فقد تعددت تعريفات الذكاء، فالبعض يرى أنه القدرة على التفكير المجرد، ويراه آخرون أنه القدرة على فهم الظروف المحيطة بالإنسان، فهمًا سريعًا وصحيحًا أو القدرة على توجيه النفس نحو الأهداف المرجوة من الفرد، في حين يرى البعض الذكاء على أنه القدرة على التحصيل أو حل المشكلات.

ومن ثم فهناك ثلاث مداخل لتعريف الذكاء:

١- التعريف العضوي للذكاء:

ويرى الذكاء على أنه قدرة عضوية تعتمد على بنية خاصة للفرد ترجع لعوامل وراثية.

٢- التعريف السيسيولوجي للذكاء:

ويرى الذكاء على أنه قدرة للفرد ناتجة عن معرفته للغة المستخدمة في المجتمع ومعرفة المبادئ والقوانين والواجبات الاجتماعية، وهو نابع من التفاعل بين العوامل الاجتماعية التي تؤثر في الفرد، وعلى ذلك، فالفرد الذي يعيش في بيئة ثرية ثقافيًا تنتشر بها الأفكار والمعتقدات الراقية (بيئة حضارية متمدينة) يكون أكثر ذكاءً من الفرد الذي يعيش في بيئة متدنية من الناحية الثقافية أو الحضارية.

٣- التعريفات السيكولوجية للذكاء:

وهي تعريفات لا تهتم بالبحث عن أصل الذكاء، وعما إذا كان وراثيًا أو مكتسبًا، ولكنهم يعرفون الذكاء كما يظهر في سلوك الفرد أو أداء الفرد على بعض المقاييس النفسية.

فمن السلوكيين من يرى أن الذكاء يتمثل في القدرة على التكيف والنقد الذاتي، في حين يرى آخرون منهم أنه ذلك النشاط الفعال الذي يؤدي إلى فهم العناصر

البيئية والتفاعل معها، أي القدرة العامة على التكيف بشكل شعوري مع ظروف الحياة بما تحمله من مواقف جديدة.

ومما سبق نرى أن تلك التعريفات تركز على القدرة على التفكير المجرد والقدرة على التكيف والقدرة على التعلم.

ومن التعريفات السابقة يمكننا أن نتبين صورًا مختلفة للذكاء:

أ- الذكاء المجرد:

هو القدرة على التعامل مع المفاهيم المجردة بكفاءة وفعالية، ومع الرموز والمعاني والمثل العليا، كالحق والخير والعدالة والفضيلة.

أ- الذكاء الميكانيكي:

وهو القدرة على التعامل مع الماديات والعمليات التي تتصف بالحركة والفك والتركيب وغيرها.

أ- الذكاء الاجتماعي:

ويتمثل في القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين وعلى التفاعل والتكيف الإنساني في المواقف المتنوعة.

أ- الذكاء الأكاديمي:

ويُقصد به القدرة على الاستفادة من دراسة الكتب والمراجع العلمية واستيعاب المعلومات.

أ- الذكاء الفني:

ويعني القدرة على التذوق لأي شيء يتمتع بالجمال أو إنتاج الأعمال الفنية المختلفة كالرسوم والشعر والأدب وغير ذلك.

و- الذكاء اللفظي (اللغوي):

ونعني به التعامل مع الرموز اللغوية والكلمات بكفاءة.

توزيـــع الذكـــاء :

بسبب اعتبار الذكاء أحد الصفات الوراثية، فمن الطبيعي أن يكون موزعًا بين الأفراد في أي مجتمع بنسب مختلفة، وقد أشارت الدراسات التي تناولت ذلك علـــى أنه حوالي ٦٠% من الأفراد الذين طبقت عليهم الدراسة يتمتعون بذكاء متوســط، وأن حوالي ١٣% منهم يتمتعون بذكاء فوق المتوسط، في حين أن نســـبة ٦,٧٥% من أفراد العينة تتمتع بالذكاء العالي أو "الـذكاء الفـائق Hyper "، ونحـــو ١١% ضعاف العقول (أغبياء) و ٠,٢٥ % فقط من العباقرة، وحوالي ٩% من البلهاء أو المعتوهين.

نمـــو الذكـــاء :

يسير نمو الذكاء جنبًا إلى جنب مع نمو المخ، فالذكاء ينمو مع زيادة العمـــر، ويكون نموه سريعًا في الخمس سنوات الأولى من حياة الطفل ثم يقل معدل نمـــوه بعد ذلك، ويكون معدل النمو لدى الطفل الموهوب أسرع من نمـــوه عنـــد الطفـــل العادي متوسط الذكاء، في حين يكون نموه لدى الأغبياء أو ضعاف العقول أبطأ منه لدى متوسطي وتزداد الفروق الفردية في ذكاء الأطفال مع التقدم في عمر الطفل إلا أن العلماء قد اختلفوا فيما بينهم في تحديد السن التي يقف عنـــدها نمـــو الـــذكاء، فبعضهم يرى أن نمو الذكاء يقف عند الثالثة أو الرابعة عشرة، في حين يرى الآخر أن النمو يقف عند سن الثامنة عشرة تقريبًا.

وثمة عوامل تؤدي إلى إظهار الذكاء لدى الفرد ومنها:

(١) التعليم:

الاستمرار في التعليم يؤدي في الغالب إلى زيادة واتساع القدرات العقلية لدى الفرد، وبسبب الاختلاف في مستوى التعليم لدى فردين في نفس السن قد يحصل أحدهما على نسبة ذكاء (١٢٠)، في حين يحصل الآخر على نسبة (١٠٠)، على الرغم من تساوى الاستعداد العقلي لدى نفس الفردين!.

(٢) التغذيــة:

تؤثر التغذية السليمة أو سوء التغذية على نمو الذكاء لدى الأطفال بصورة واضحة، فقد أثبتت إحدى الدراسات على أن الأطفال الذين تم تزويدهم بالغذاء الغني بفيتامين (ب) المركب قد تفوقوا على أقرانهم ممن حرموا من تناول ذلك الغذاء!.

معـدل الذكـاء :

يقصد بمعدل الذكاء أو نسبته، المستوى العقلي الذي يصل إليه الفرد بالنسبه لعمره الزمني، أو هي النسبة التي تمثل المستوى العقلي للفرد منسوبًا إلى مستوى الشخص العادي (الذي نسبة ذكاؤه ١٠٠%).

ويخضع معدل أو نسبة ذكاء الفرد للقانون:

$$م_{الذكاء} = \frac{ع_{م}}{ع_{ز}} \times ١٠٠$$

أي أن نسبة الذكاء تساوي حاصل قسمة العمر العقلي على العمر الزمني وضرب الناتج في ١٠٠.

فإذا كانت نسبة الذكاء أكثر من ١٠٠% كان صاحبها يتمتع بذكاء أعلى من المتوسط، ومن زادت نسبة ذكائهم على ١٤٠% يسمون بالعباقرة، ومن يتراوح نسبة ذكائه بين ١٢٥% و ١٤٠% يسمى: ممتازًا، في حين من يتراوح نسبة ذكائه بين ١١٠% و ١٢٥% يسمى في هذه الحالة: ذكيًا بينما من تتراوح نسبة ذكائه بين ٩٠% و ١١٠% يسمى: متوسط الذكاء، وأيضًا من يتراوح نسبة ذكائه بين ٧٠% و ٩٠% يسمى: غبيًا، ومن تتراوح نسبة ذكائه بين ٥٠% ، ٧٠% يطلق عليه مأفونًا، أما من تتراوح نسبة ذكائه بين ٢٠% ، ٥٠% فيسمى: أبلهًا، ومن تقع نسبة ذكائه بين الصفر و ٢٠% يسمى: معتوهًا.

ويتم التعرف على العمر العقلي للفرد باختباره عقليًا ، فإذا أجاب شخص عن الأسئلة الموضوعة لمن هم في سن التاسعة مثلاً كان عمره العقلي تسع سنوات وإذا أجاب على الأسئلة الموضوعة لمن هم في سن التاسعة وسؤالين فقط من ستة أسئلة موضوعة ملن هم في سن العاشرة كان عمره العقلي ٩,٣٣ من السنين، أي أنه أجاب عن جميع الأسئلة الموضوعة لمن هم في سن تالية، ويتم حساب ذلك عند تقدير العمر العقلي، فيضاف إليه كسر من السنة، يكون بسطه عدد الأسئلة المجاب عنها، ومقامه عدد الأسئلة الكلية الموضوعة لمن أتموا تلك السنة، ثم يتم قسمة العمر العقلي على الزمن والضرب في ١٠٠.

أمثلة:

١- طفل عمره العقلي ٥ سنوات وعمره الزمني ٤ سنوات، تكون نسبة ذكائه

$$\frac{٥}{٤} \times ١٠٠ = ١٢٥$$ % (ذكاء فوق المتوسط)

٢- طفل عمره العقلي ٧ سنوات وعمره الزمني ١٠ سنوات، تكـون نسـبة ذكائه

$$\frac{٧}{١٠} \times ١٠٠ = ٧٠ \%$$ (طفل غبي)

٣.- طفل عمره الزمني ٣ سنوات أجاب عن الأسئلة التي يجيب عنها عادة طفل الرابعة، وعن سؤال واحد من خمسة أسئلة موضوعة لسن الخامسة فتكون نسبة ذكائه:

$$\frac{٤\frac{١}{٥}}{٣} \times ١٠٠ = ١٤٠ \%$$ (طفل عبقري)

ومعدل ذكاء الفرد ثابت تقريبًا، فالذكي يبقى ذكيًا، والغبي يبقى غبيًـا، وقـد أثبتت البحوث ذلك مهما اختلفت الظروف العادية المحيطة بالفرد، ومع ذلـك فقـد تتغير نتيجة اختبارات الذكاء نتيجة بعض العوامل، والتي من أهمها:

أ- حدوث إصابات للشخص تسبب عاهة تؤثر فـي الجهـاز العصـبي لـه فتضعف من الذكاء.

ب- حدوث تغيرات في الحالة المزاجية للفرد أثناء الاختبار قد تـؤثر فـي استجابته، وبالتالي تأتي نتيجة اختبار الذكاء غير واقعية.

ج- عدم الالتزام بالدقة في قياس الذكاء من قِبل الباحث.

طبيعة الذكاء

اختلف العلماء في تفسير طبيعة الذكاء ومكوناته، فقد رأى بعضهم أنه مجرد قدرة واحدة، ورأى آخرون انه قدرات مستقلة عن بعضها، ومن ثم لجأ العلماء إلى ما يسمى بمنهج التحليل العاملي للتعرف على العوامل المشتركة في استجابات الفرد والتعرف أيضًا على القدرات المستقلة لديه، وهو منهج إحصائي يمكن من خلاله تحليل أي قدرة معقدة لدى الفرد إلى مكوناتها علاوة على معرفة أوجه التشابه بين مقاييس الذكاء المتنوعة عند القياس، ويعتمد هذا المنهج على محاولة إيجاد معاملات ارتباط إيجابية بين أسئلة الاختبار أو المقياس مما يدل على اشتراك تلك الأسئلة في قياسها لقدرة ما.

وقد تنوعت النظريات الخاصة بتفسير طبيعة الذكاء، ومن أهمها:

١- نظرية العامل العام لسبيرمان:

يرى سبيرمان أن نجاح أي عملية عقلية أو نشاط سلوكي معين يعتمد على قدرتين أو على عاملين، الأول: هو العامل العام (أو الذكاء العام) للفرد، وهو الذي يمكن قياسه بمقاييس الذكاء العامة كالتي وضعها "بينيه" مثلاً، والثاني: هو العامل النوعي وهو استعداد خاص بعملية عقلية معنية، وهو يختلف من فرد لفرد آخر فيكون قويًا في أحدهما وضعيفًا في الآخر، مما يرجع إليه التفاوت في القدرات الخاصة لبني الإنسان، فالشخص الذي يعمل بالأعمال الفنية الميكانيكية يتأثر بعاملين، الأول: هو الذكاء العام أو العامل العام، والثاني: هو العامل النوعي الخاص بمدى القدرة على إتقان عمله.

فالعامل العام ثابت لا يتغير، فهو مشترك في جميع العمليات في حين يتغير العامل النوعي أو الخاص باختلاف العمليات، ومن الأنشطة التي يمارسها الفرد من يتأثر بالعامل العام بصورة واضحة، ومنها ما يتأثر بالعامل الخاص، فالعمليات التي

تتطلب إدراك أوجه التشابه والاختلاف بني أمر ما وغيره من الأشياء تتأثر أكثـر بالذكاء العام.

ويرى "سبيرمان" أن ثمة عامل ثالث في الذكاء يسمى "العامل الطائفي" وهذا العامل لا يدخل في جميع العمليات العقلية لدى الأفراد ، ولكنه يشترك في عمليات معينة، تجعل بعض الأفراد تتميز في أعمال وأنشطة معينة دون غيرهم، مما يجعل الفرد يتميز بها.

٢- نظرية العوامل المستقلة لثورنديك :

يرى "ثورنديك" أن الذكاء يمكن أن التعرف عليه من خلال عدد كبيـر مـن العوالم المستقلة، وكل منها يقيس قدرة عقلية معينـة، وبالتـالي تتعـدد القـدرات والاستعدادات الخاصة للناس، فهناك استعداد خاص للرسم، وآخر لحل المسائل وكل قدرة أو استعداد تعمل بصورة مستقلة عن غيرها من القدرات وقد تشترك بعـض العناصر في قدرتين أو أكثر، كما في حالة وجود الأرقام، وتداولها والتعامل معهـا في الجبر والفيزياء والهندسة وحساب المثلثات وغيرها.

٣- نظرية ثيرستون للعوامل الأولية :

تقوم تلك الطريقة على تطبيق عدد من نظريات اختبارات الذكاء على عـدد كبير من الأفراد، وحيث تتضمن تلك الاختبارات جميع الأنشطة والعمليات العقليـة التي تتعلق بالذكاء.

وقد أثبت "ثيرستون" أن هناك عدد كبير من العوامل الأولية (القدرات الأولية) التي تكون الأداء العقلي، وهي العامل العددي والعامل المكاني والعامل الإدراكـي والعامل الخاص بالقدرة على التذكر، وعامل الطـلاق اللغويـة وعامـل التفكيـر الاستقرائي وعامل التفكير الاستنباطي وغيرها، وقد تشترك عاملين أو أكثر معًـا لتكوين استعداد الفرد لأداء نشاط عقلي أكثر تعقيدًا.

عوامل مؤثرة على ذكاء الفرد:

الذكاء يتحدد أساسًا بالوراثة، فالذكاء وراثي كاستعداد عـام لنبـوغ الفـرد بصورة عامة، فليس من الضرورة إذا نبغ الوالدان في نشـاط معـين كالطـب أو ممارسة فن من الفنون، أو نبغ أحدهما أن يورث ذلك للابن، وإنمـا يـرث فقـط الاستعداد بصورة عامة، وتقوم التربية والخبرة والتوجيه بتشكيل وتوجيه الفرد.

وبالنسبة لتأثير البيئة على ذكاء الفرد، فقد أنكر غالبية العلماء ودورها فـي ذلك، إلا أن أداء الفرد الدال على مستوى ذكائه قد يتأثر بعوامل بيئية عديدة فأسئلة اختبارات الذكاء قد تُمثل مواقف وظروف بيئية غير محايدة في تأثيرهـا بالنسـبة لجميع الأفراد الذين يُطبق عليهم الاختبار، فقد يكون قد مر بعض الأفراد بمواقـف مشابهة لتلك المواقف التي تتضمنها اختبارات الذكاء المطبقة عليهم، وأيضًا قد يؤثر المناخ والظروف التي يتم تطبيق اختبار الذكاء فيها على أداء الأفراد وبالتالي على الدرجات الناتجة!.

ويرى بعض العلماء أن البيئة لا تزيد أو تقلل من ذكاء الفرد، إلا أنها تـؤثر عليه من جانبين هما:

(١) البيئة يمكنها أن تبرز الذكاء الموروث وتخرجه من مجال القـوة إلـى مجال الفعل والتأثير وتستغله إلى أقصى حد ممكن، أو قد تضـعفه بعـدم إعطـاء الفرصة لكي يظهره الفرد.

(٢) البيئة تقود الذكاء وتوجهه وجهة خاصة، وبالتالي تدعم وجوده وآثـاره في الحياة.

وأيضًا من أهم العوامل المؤثرة على الذكاء الصحة العامة للفـرد، وسـلامة جهازه العصبي، وغدده الصماء والمراكز العصبية بالمخ، فكلما كان هناك تـرابط ودقة في الجهاز العصبي المركزي كلما كان الفرد يتمتع بذكاء أعلى.

وثمة علاقة بين وزن المخ وبين الذكاء، فقد وُجد أن أمخاخ النبغاء والعلماء الكبار تتمتع بكبر الحجم والوزن نسبيًا عن غيرهم من الأفراد العاديين ولا يعني كبر المخ وزنًا وحجمًا أنه مؤشر مطلق ودائم على ارتفاع ذكاء الفرد، فثمة كبر مرض للمخ يصاب به بعض المعتوهين من المعاقين ذهنيًا، فليس العبرة بالحجم والوزن فقط، بل بعمق وكثرة تلافيف القشرة المخية.

مقاييس الذكاء:

قامت محاولات قديمة لقياس الذكاء، إلا أنها لم تقم على أسس علمية، فقد اعتمدت على مؤشرات وصفات جسمية مثل ملامح الوجه وقبضة اليد وقوة الإحساس باللمس وغيرها، حتى ظهر العالم "بينيه" الذي تناول الذكاء باختبارات بسيطة لقياس بعض العمليات العقلية العليا كالتذكر والتفكير والانتباه.

وفي بدايات عام ١٩٠٥، قام "سيمون" بالتعاون مع "بينيه" بوضع أو مقياس عام للذكاء للتمييز بين الطفل العادي وغير العادي، وسمياه "مقياس السلم القياسي"، وكان هذا المقياس يشتمل على عدد كبير من الموضوعات التي تختبر الوظائف العقلية العليا بطريقة تدريجية متسلسلة، وقد تطور ذلك المقياس بعد ذلك.

وقد تم تطبيق هذا المقياس بعد تطويره على تلاميذ المدارس الأولية للتعرف على مستوى ذكائهم وتنوع قدراتهم المناسبة لأنواع التعليم الثانوي وفي عام ١٩١١م تم وضع مقاييس أخرى للذكاء مبنية على مقياس "بينيه ـ سيمون"، من أهمها مقياس "ستانفورد" الذي وضعته "لويس تيرمان"، حيث تم إضافة بعض الاختبارات الجديدة الخاصة بالراشدين وحذف البعض الآخر من مقياس "بينيه"، وبناء المقياس ذاته من السهولة إلى الصعوبة. وهكذا.

وتنقسم اختبارات الذكاء إلى اختبارات فردية، أي تيم تطبيقها على فرد واحد، وعن طريق أخصائي واحد، واختبارات جمعية، أي تطبق على مجموعة من الأفراد في

وقت واحد، ومن الاختبارات ما هو لفظي، أي يعتمد على الألفاظ، ومنها ما هو غير الفظي (عملي) وهو لا يعتمد على الألفاظ أو اللغة، ومن ذلك مقياس الذكاء المصور للأطفال، وهو مقياس مكون من صورة متعددة، ويُطلب من الطفل فيها أن يضع علامة بالقلم الرصاص على بعض الطيور بناء على تعليمات تلقى من الأخصائي.

ومن أهم الاختبارات الفردية ما يلي:

أ- اختبار "بينيه":

ويعتمد على تعريف "بينيه" للذكاء، على أنه منظومة أو مجموعة مترابطة من الخصائص العقلية التي توجه الفكر والفهم والابتكار والنقد الذاتي، وقد أجريت تعديلات على اختبار بينيه عام ١٩١٦م باسم "اختبار استانفورد ــ بينيه" الذي يشمل ٩٠ مفردة تقيس الوظائف العقلية المتعددة، وقد أجريت تعديلات جديدة على ذلك الاختبار عام ١٩٦٠م، حتى أصبح ذلك الاختبار مرجعًا أصيلاً لمعظم اختبارات الذكاء بعد ذلك، ويعتمد قياس الذكاء تبعًا لهذا المقياس على القانون:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times ١٠٠$$

أ- مقياس "وكسلر ــ بلفيو" :

يقيس هذا المقياس ذكاء الأفراد بين سن العاشرة إلى سن الستين، حيث يرى "وكسلر" أن الذكاء يمثل القدرة على تحقيق الأهداف وعلى التفكير والتكيف مع البيئة، وذلك يتضمن قدرات عديدة، وبالتالي صمم الاختبار من عدد كبير من المقاييس، يختص كل منها بقياس قدرة معينة، ويشمل الاختبار من عدد كبير من المقاييس، يختص كل منها بقياس قدرة معينة، ويشمل الاختبار قسم لفظي وآخر عملي، حيث يشمل الاختبار اللفظي اختبارات للمعلومات العامة والفهم وتشكيل الأرقام والمتشابهات والمفردات والاستدلال الحسابي، في حين يشمل الاختبار العملي اختبارات لترتيب الصور، ورسوم المكعبات، وتكميل الصور وغير ذلك.

وفي مقياس "وكسلر" يتم الحصول على نسبة الذكاء من خلال حساب الدرجات التي يحصل عليها الفرد في الاختبارات الفرعية، وتجميعها معًا ثم الحصول على نسبة الذكاء من جداول معدة لذلك.

وأيضًا من أبرز الاختبارات الجمعية ما يلي:

(١) اختبار القدرات العقلية الأولية:

قام العالم المصري "أحمد زكي صالح" بتأسيس اختبار مبني على مقياس "ثرستون" للقدرات العقلية أولية، يتضمن القدرة العددية والقدرة على التفكير الاستدلالي والقدرة اللغوية والقدرة على الإدراك المكاني.

(١) اختبار الذكاء المصور للأطفال:

وهو اختبار جمعي غير لفظي (عملي)، ويصلح تطبيقه على التلاميذ في مرحلة الحضانة والمرحلة الدنيا من التعليم الابتدائي، ويشمل تسعة اختبارات فرعية، منها اختبارات التعليمات، الملاحظة، تمييز الحجوم، تكميل الصور ...إلخ.

أهداف قياس الذكاء:

١- تقسيم التلاميذ في المدارس، بحيث يضم كل صف دراسي التلاميذ المتقاربين في الذكاء.

٢- التمييز بين الأفراد العاديين وذوي الإعاقات الذهنية البسيطة بهدف العناية التربوية لكل منهم بما يتناسب مع حالتهم.

٣- التوجيه المهني للفرد، بحيث تساعد الفرد على أن يسلك نوعًا معينًا من التعليم يناسب ميوله واستعداداته، وبالتالي يتجه الطفل أو الطالب إلى إعداد نفسه لمهنة مناسبة لذلك.

٤- الاختبار المهني للفرد، وهي قياس قدرات الموجهين مهنيًا للكشف عدم أفضلهم لنفس المهنة، وهي مرحلة تأتي بعد التوجيه المهني، حيث يتم اختيار المهني الكفء لمهنة معينة من بين مجموعة من الأفراد.

علاقة الذكاء بسلوك الفرد:

إن سلوك الفرد هو مرآة للذكاء الذي يتمتع به، فمن السلوك يمكننا الحكم بوجه عام على ذكاء الفرد أو قلة توافر الذكاء لديه وذلك من مدى نجاحه أو فشله أو تكيفه مع ظروف البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه، فالسلوك يختلف ويتنوع باختلاف وتنوع الذكاء، فنحن نلاحظ أنماطًا من السلوك تعكس أنواع متعددة وصور متنوعة من الذكاء الذي يتمتع به الشخص.

ومن ثم ينادي علماء النفس بضرورة تنوع مقاييس الذكاء المطبقة على نفس الفرد، فيكون منها ـ ما يختبر الذكاء النظري، كالقدرة على التفكير وإدراك العلاقات بين الأشياء ومعرفة أوجه التشابه أو الاختلاف بينها، ومنها ما يختبر الذكاء الاجتماعي، كحل المشكلات السياسية والاجتماعية، ومنها ما يتناول ويختبر الذكاء العام، والقدرات العليا كالتفكير والانتباه وغيرهما.

علاقة الذكاء بتعلم الفرد:

دلت بعض الدراسات على أن أداء الطفل قد يحسن كثيرًا في اختبارات الذكاء بسبب التعلم، وبالتالي ترى بعض الدراسات أن ثمن إمكانية لرفع معدل الذكاء لدى الطفل الأقل ذكاءًا أو المعاق ذهنيًا باستخدام معينات تعليم مختلفة.

والتعلم الذي يركز على التفكير والتبصر بدلاً من التلقين يرفع كثيرًا من مستوى تحصيل الطالب، لأنه تعلم يعتمد على الاستفادة من القدرات العقلية لدى الطفل ومن ثم استثارتها وتوجيهها.

الفصل الثاني عشر

الســـلوك

محدداته - قياسه - تقويمه

الفصل الثاني عشر

السلوك

(محدداته ـ قياسه ـ تقويمه)

يشمل السلوك كل ما يصدر عن الكائن الحي من أنشطة بسيطة أو معقدة، شعورية يمكن ملاحظتها أو لا شعورية (داخلية) يصعب رؤيتها أو ملاحظتها وقد اهتم "فرويد" وأصحاب مدرسة التحليل النفسي بالسلوك اللاإرادي وأيضًا اللاشعور، في حين اهتمت المدرسة السلوكية بالسلوك الملاحظ في شكله الجزئي مثل الفعل المنعكس، بينما اهتمت المدرسة المجالية بدراسة السلوك كوحدة متكاملة.

ولتنوع الأنشطة الإنسانية الممثلة، فقد أخذ التغير في السلوك صورًا وأشكالاً متنوعة، فثمة السلوك اللفظي والسلوك الحركي والمعرفي وسلوك حل المشكلات .إلخ.

وقد اختلف العلماء في تفسير كيفية حدوث السلوك، فمنهم من اعتقد بأهمية تحليل السلوك إلى وحدات وأجزاء ليسهل دراسته، وبالتالي فلا بد من دراسة علم الفسيولوجيا (وظائف الأعضاء) لتفسير السلوك الصادر عن الإنسان كسلوك الغضب أو سلوك الهرب، وغير ذلك.

واعتقد بعض العلماء ضرورة إيجاد الصلة بين السلوك المراد تفسيره بسلوك سابق معرفته من قبل، بهدف التعرف على أصل حدوث سلوك ما والتتبع التاريخي له، بينما يرى آخرون تفسير السلوك في ضوء تفاعله مع أحداث وظروف الموقف الذي يشمل حدوثه.

محـــددات الســـلوك:

إذا كان علم النفس يختص بدراسة السلوك الظاهر عن الكائن الحي، فبالتالي لا يدرس الأفكار أو المشاعر، فالسلوك هو ما يمكن ملاحظته وتســـجيله، ولفهـــم السلوك لا بد من تحديد العوامل المؤثرة في السلوك، خاصة السلوك الإنساني.

والإنسان ككائن بيولوجي واجتماعي تؤثر فيه العوامل الوراثية والبيئة معًـــا، وتُشكل شخصيته وتوجه سلوكه، وقد اختلف العلماء في مســـتوى تـــأثير الوراثـــة والعوامل البيئية على تشكيل سلوك الفرد، وسيتم تناول تلك التأثيرات فيما يلي:

(١) تأثير الوراثة في سلوك الفرد:

يُقصد بالوراثة تلك العوامل الموجودة بالفرد منذ بدء الحياة أي منـــذ لحظـــة الإخصاب (قبل الولادة بتسعة أشهر)، فهي كل ما يأخذه الفرد عن آبائه من خـــلال الجينات المورثة منذ إدماج الحيوان المنوي مع البويضة لتكوين الزيجوت (البويضة المخصبة)، والذي ينشأ عنه تأثيرات في شكل الجسم وملامح الوجه ولون البشـــرة والشعر والعينين ونسبة الذكاء وغير ذلك من الصفات الموروثـــة التـــي تخضـــع القوانين عديدة، من أهمها قوانين "مندل" وقوانين "مورجان".

وقد تورث بعض الأمراض من الآباء إلـــى الأبنـــاء، وتســـمى الأمـــراض الوراثية، وتختلف تلك الأمراض عن غيرها من الأمراض المعدية والتي يصـــاب افرد بها من مخالطة المرض أو حاملي المرض، ومن أهم الأمـــراض الوراثيـــة، مرض السكر واضطرابات الغدد وعمى الألوان وغير ذلك.

(٢) تأثير العوامل البيئية في سلوك الفرد:

تُمثل البيئة كل العوامل غير الوراثية التي يواجهها الفرد منـــذ تكوينـــه ثـــم خروجه للحياة وحتى وفاته، ويمكن تقسيمها إلى قسمين:

أولاً: العوامل البيئية قبل الولادة، ومن أهمهـــا:

١- أثبتت بعض الدراسات أن الحمل المبكر قبل سن العشرين، وكذلك الحمل المتأخر بعد سن الخامسة والثلاثين يؤثر سلبًا على نمو الجنين، كأن يولد ضعيفًا أو أن يُصاب ببعض الأمراض، كمرض داون (متلازمة داون) الناتج عن زيادة عـــدد الكروموزومات في الخلية.

٢- نوع الغذاء الذي تتناوله الأم أثناء الحمل يؤثر تأثيرًا كبيرًا على صـــحة الجنين، فالغذاء المتوازن الذي يحتوي على نسب عالية من البروتينات، والفيتامينات والأملاح المعدنية يؤدي إلى ولادة جنين يتمتع بالصحة الجسدية والعقلية، وبالتالي عدم إصابته بالأمراض.

٣- تعاطي الأم الحامل للأدوية والعقـــاقير المهدئـــة، أو ممارســـة تعـــاطي المخدرات أو التدخين يؤثر تأثيرًا بالغًا على نمو الجنين وعلـــى صـــحته العامـــة، واحتمال ولادته مشوهًا أو مصابًا ببعض الأمراض.

٤- أثبتت دراسات عديدة أن إصابة الأم الحامل بـــبعض الأمـــراض مثـــل الحصبة الألمانية أو التسمم بالبوليتا أثناء الحمال قد يؤدي إلى إجهاض الجنـــين أو وفاته أو إصابته بالإعاقـــة الذهنـــية أو بالتوحـــد " Autism " أو بالإعاقة السمعية " Hearing Impairment " .

٥- قد يولد الجنين بصورة متعثرة، وقد يُلف الحبل السري حول رقبته ممـــا يؤدي إلى اختناقه وقلة وصول الأكسجين الكافي لخلايا معه مما يُصيبه بالشـــلل أو بالإعاقة الذهنية.

ثانيًا : تأثـــير البيـــئة بعد ولادة الطفل:

تعرض الطفل للبيئة المحيطة (الخارجية) قد تؤثر في سلوكه تأثيرًا بالغًا مع التأثيرات الوراثية عليه، ومن أهم العوامل البيئية بعد ولادة الطفـــل تـــأثيرًا عليـــه مايلي:

أ- التعليم المدرسي:

يؤدي التعليم المقصود الذي يتم في المدرسة إلى وضوح القـــدرات العقليـــة الموروثة لدى الطفل مقارنةً بمن لم يلتحق بتلك المؤسسة.

ب - المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

من البديهي أن يُسهم الآباء دوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفـــع تهيئة ظروف أفضل في تربية أطفالهم، مما يساعد على زيادة الحصـــيلة اللغويـــة لأبنائهم، وتنمية عادات التعلم، أكثر من الآباء أصحاب المهن الدنيا.

ج - الثقافـــة:

أطفال المدن في الغالب يتفوقون على أقرانهم من أطفال الريف في الذكاء أو التحصيل الدراسي، نظرًا للحرمان الثقافي الذي يعاني منه طفل القرية عادة.

د - أساليب التنشئة الاجتماعية:

الطفل الذي نشأ في مناخ أسري يتسم بالعنف أو الاضطراب أو الحرمان من عطف الوالدين أو أحدهما يؤدي حتمًا إلى سلوك مضطرب يطرأ على الطفل، وهذا الاضطراب السلوكي يؤثر في توجيه الفرد وتحقيق أهدافه في الحياة.

ومن ثم تصنف المؤثرات التي تمثلها البيئة الخارجية على سلوك الفرد إلى ما يلي:

١- المؤثرات الإجتماعية:

فالفرد الذي ينشأ في مجتمع يشيع فيه المثل العليا واحترام القانون يتأثر حتمًا بتلك المعايير الاجتماعية ويصبح سلوكه متكيفًا مع تلك المعايير، على عكس الشخص الذي يعيش في مجتمع يشيع فيه الفوضى وسيطرة القوى والاستهانة بالقيم.

٢- المؤثرات السيكولوجية:

يتأثر الطفل بالظروف النفسية التي يعيش فيها، فالطفل الذي يعيش في مناخ أسري تسوده المحبة والمودة والتعاون بين أفراد أسرته، ينشأ صحيحًا من الناحية النفسية، وينعكس ذلك على سلامته النفسية والتوازن النفسي لديه، وبالتالي يتميز سلوكه بالثبات وعدم الاضطراب.

٢- المؤثرات المادية:

وتشمل الظروف المادية المحيطة بالفرد، والتي تتمثل في درجة الحرارة والرطوبة والتضاريس وتوفر الغذاء الصحي وماء الشرب النظيف وغير ذلك، فطبيعة المناخ تؤثر في سلوك الفرد وأيضًا يمكن للغذاء وطبيعته أن يؤثر في الخصائص الجسمية والعقلية للفرد أيضًا.

ومما سبق يتبين لنا أن السلوك يتأثر بكل من العوامل الوراثية، والعوامل البيئية على السواء وبالتفاعل المستمر بينهما، فالتعليم والتدريب يوجه ذكاء الفرد واستعداداته إلى تحقيق الأهداف التي ينشدها الفرد خلال رحلته مع الحياة.

إلا أن البعض قد يتساءل عن الأساليب المتبعة في معرفة أثر كل من الوراثة والبيئة على توجيه السلوك، فنظرًا لتعدد وتنوع تلك العوامل، يقوم الباحثون بتحديد تأثير كل عامل على حدة مع تثبيت بقية العوامل حتى لا تؤثر في النتيجة.

قياس الظاهرة السلوكية وتقويمهـــا:

يرجع الفضل إلى العالم " فونت Vundt " في إنشاء أول معمل لعلم الـــنفس التجريبي عام ١٨٧٩م لدراسة الظاهرة السلوكية دراسة علمية تجريبية، وانتشـــرت معامل علم النفس التجريبي بعد ذلك، مما أدى إلى فصل الفلسفة عن علم الـــنفس، وكذلك التحديد الكمي للظاهرة السلوكية.

ويُقصد بالتحديد الكمي، الوصول إلى مقادير لكل سمة أو خاصـــية إنســـانية وذلك بهدف تحقيق المعالجة الرياضية الإحصـــائية لخصـــائص الســـلوك، فمـــن المعروف أن القيم العددية الممثلة لظاهرة ما يسهل تناولها والتعامـــل معهـــا عـــن الوصف النظري لها، وأيضًا تؤدي المعالجة إحصائيًا إلي مبادئ وقـــوانين عامـــة تفسرها وتتنبأ بها بعد ذلك، وأيضًا يمكن الحديد الكمي للظاهرة السلوكية من سهولة تبادل المعلومات بين الأخصائيين النفسيين والتربويين والبـــاحثين بطريقـــة فعالـــة ودقيقة أكثر من تبادلها بصورة لفظية أو وصفية، فذلك قد يؤدي لســـوء الفهـــم أو التقدير، علاوة على أن التحديد الكمي للظاهرة السلوكية تحقق هدف البحث العلمي، وهو الوصول إلى تعميمات وقوانين عامة تُسهم في تفسير وفهم الظاهرة، والتنبـــؤ بها والتحكم في ظهورها.

القياس النفســـي:

اهتم علماء النفس بأساليب تحديد ووصف الظاهرة السلوكية كميًا ونوعيًا عن طريق القياس النفسي، والذي يساعد كثيرًا في استبعاد عملية التخمين والعشـــوائية والظن من الملاحظات العلمية، وبذلك يمكن لأكثر من باحثي التوصل لنفس النتيجة عند إعادة التجربة لأن البيانات التي حصل عليهـــا كـــل مـــنهم تتصـــف بالدقـــة والموضوعية والبعد عن الذاتية والتحيز الشخصي.

والقياس النفسي نسبي وليس مطلقًا، وهذا يعني أن هناك متصل من السلوك ومن خلال القياس نقوم بتحديد مكان الفرد سلوكيًا بالنسبة لأقرانه على هذا المتصل، حيث يتم مقارنة الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس ما، ولسمة أو ظاهرة سلوكية معينة، بمتوسط درجات أقرانه، وبالتالي نستطيع تحديد المركز النسبي للفرد بين أقرانه في الذكاء أو التحصيل ...إلخ، ويتم ذلك بتحويل درجة الفرد الخام إلى درجة أخرى لتيسير عملية المقارنة.

ومن ثم يهدف القياس النفسي إلى تعيين قيم عددية تناظر سلوك الفرد على متصل معين يقيس سمة ما، والقياس النفسي يفتقر رغم أهميته إلى وحدات معيارية للقياس كما في العلوم الطبيعية (كوحدة الكتلة، ووحدة فرق الجهد ...إلخ)، علاوة على تأثره ببعض العوامل والمتغيرات التي لا بد من ضبطها بدقة قبل إجراء عملية القياس.

أدوات القياس النفسي:

يعتمد القياس النفسي على بعض الأدوات، كالاختبارات التحصيلية ومقاييس الذكاء والميول والاتجاهات وسمات الشخصية وغيرها، وتلك الاختبارات والأدوات تمدنا بقيم كمية للظواهر السلوكية تتصف بالثبات والصدق، وبحث نستطيع من خلالها اتخاذ قرارات صائبة بالنسبة للفرد ومنها التوجيه المهني، ووصف العلاج المناسب لأصحاب الاضطرابات النفسية والإنفعالية أو من يعانون من إعاقات معينة.

وتتصف أدوات القياس النفسي الجيدة ببعض الخصائص:

١- الصدق:

يُقصد بصدق المقياس أو الأداة، أنها تقيس ما وضعت أو صُممت لقياسه، بمعنى صدق النتائج المتحصل علها من الأداة، فمثلاً عند تصميم اختبار للقواعد

النحوية، فمن المفروض أن يقوم ذلك الاختبار بقياس مهارة التعامل مع تلك القواعد، ولا يقيس شيئًا آخر!.

٢- الثبات:

ويقصد بالثبات: ثبات درجات الاختبار نفسه، حتى لو تغيرت الظروف المتشابهة، والتي تم فيها تطبيق الاختبار، فمثلاً عند تطبيق اختبارًا في الذكاء على طالب معين، وبعد فترة طبق نفس الاختبار مرة أخرى وبعد فترة زمنية قصيرة، فمن المفترض ألا تتغير درجات الاختبار بصورة واضحة، أي أن هناك تقارب نسبي بين النتائج.

٣- التقنين:

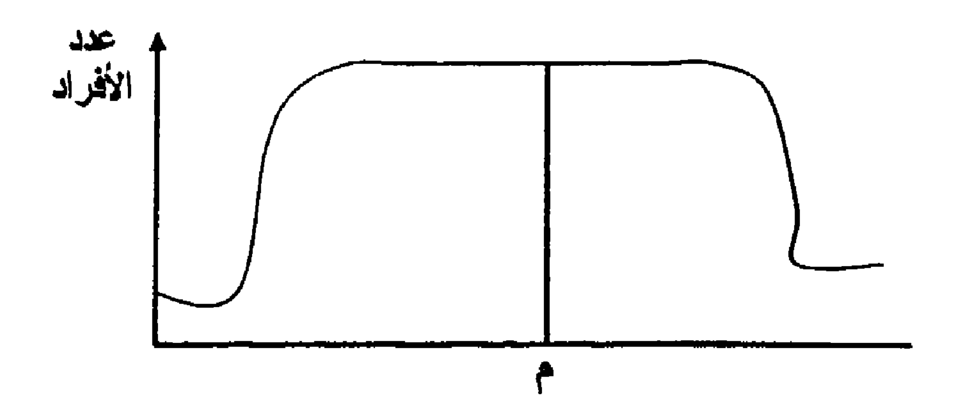
بمعنى حيادية الظروف التي يتم فيها تطبيق الأداة، بحيث يتم توفير نفس الظروف عند تطبيق الأداة على مجموعة من الأفراد، حيث لا تتدخل الظروف في تغيير النتائج.

والقياس النفسي يستعين بالمنهج الإحصائي الرياضي في معالجة البيانات الخاصة بالظاهرة السلوكية، حيث يتم تحويل الدرجات الخام المتحصل عليها من المقاييس النفسية إلى درجات أخرى قياسية يمكن المقارنة بينها، ومن أهم تلك الأساليب الإحصائية:

- مقاييس النزعة المركزية:

ويقصد بالنزعة المركزية، ظاهرة التمركز عند القيمة الوسطى، أي الميل إلى التراكم حول هذه القيمة، فمن المعروف أن أي ظاهرة أو سمة إنسانية (كالذكاء أو القلق ...إلخ) تتوزع توزيعًا اعتداليًا، أي توزيع بياني عبارة عن منحنى يشبه الجرس المقلوب، حيث يمثل عددًا قليلاً من الناس من لديه قدر قليل من تلك السمة

الإنسانية، في حين أن هناك عدد قليل أيضًا ممن لديه قدر مرتفع من تلك السـمة، بينما يتركز أغلبية الناس حول المركز كما في المنحنى الاعتدالي لتوزيع الذكاء.



ومن أهم مقاييس النزعة المركزية:

(١) المتوسط الحسابي:

ويقصد به مجموعة الدرجات مقسومًا على عددها:

$$\text{م}_\text{ح} = \frac{\text{مـج الدرجات}}{\text{ن}}$$

حيث تميل الدرجات حول المتوسط الحسابي بصورة دائمة.

(٢) الوسـيط:

وهي الدرجة التي تتوسط التوزيع = فيسبقها عدد من الدرجات يساوي عـدد من يليها منهم، فهي الدرجة الوسطى إذا كان عدد الدرجات فرديًا، أما إذا كان عدد الدرجات زوجيًا، فتكون قيمة الوسيط مساوية لمتوسط كل من الدرجتين اللتين تقعان في وسط التوزيع، فمثلاً بالنسبة للدرجات:

(١، ٣، ٨، ١٢، ٩، ٥، ١٦، ١٨)

علينا في البداية ترتيب الدرجات تصاعديًا كالآتي:

(١، ٣، ٥، ٨، ٩، ١٢، ١٦، ١٨)

فيكون الوسيط = $\frac{٨+٩}{٢}$ = $\frac{١٧}{٢}$ = ٨ $\frac{١}{٢}$

(٣) المنوال:

ويمثل الدرجة الأكثر تكرارًا في توزيع الدرجات، فمثلاً التوزيع:

(٢، ٧، ٧، ٧، ٩، ١١، ١١) يكون منواله الرقم (٧).

ـ مقاييس التشتت :

ويُقصد بالتشتت اختلاف الدرجات من فرد لآخر على مقياس معين، وتهدف مقاييس التشتت إلى تحديد مقدار التشتت أو التباين.

ومن أهم مقاييس التشتت: الانحراف المعياري والمدى المطلق، والمدى المطلق نحصل عليه بطرح أدنى درجة حصل عليها الفرد فى الاختبار من أعلى درجة تم الحصول عليها في نفس الاختبار.

فإذا كانت الدرجات المتحصل عليها في الاختبار لستة أفراد هي: (٢، ٣، ٥، ٧، ٩، ١٠) فإن المدى المطلق يكون مساويًا (١٠ – ٢) = ٨، أي أن الدرجات مشتتة أو متباينة في مدى مقداره (٨).

أما بالنسبة للانحراف المعياري: فنحصل عليه من القاعدة :

الانحراف المعياري = $\sqrt{\frac{\text{مج مربع الانحراف عن المتوسط}}{\text{عدد الأفراد}}}$

(فهو الجذر التربيعي الموجب لمتوسط انحرافات القيم حول المتوسط الحسابي).

فمثلاً الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) ، يكون متوسطها = ٣ وتكون فروق كل درجة عن المتوسط هي:

١ – ٣ = ٢ ويكون مربع الفرق = ٢ × ٢ = ٤

٢ – ٣ = -١ ويكون مربع الفرق = -١ × -١ = ١

٣ – ٣ = صفر ويكون مربع الفرق = صفر × صفر = صفر

٤ – ٣ = ١ ويكون مربع الفرق = ١ × ١ = ١

٥ – ٣ = ٢ ويكون مربع الفرق = ٢ × ٢ = ٤

* ويكون مجموع مربعات هذه الفروق = ٤ + ١ + صفر + ١ + ٤ = ١٠

وعلى ذلك يكون الانحراف المعياري = $\sqrt{\frac{١٠}{٥}}$ = $\sqrt{٢}$ = ١,٤

أي أن تشتت الدرجات = ١,٤

الفصل الثالث عشر

سيكولوجية الشخصـــية

الفصل الثالث عشر

سيكولوجية الشخصية

إن كلمة شخصية تستخدم في غالب الأحيان على أنها مرادفة لقوة الشخص وتأثيره على الآخرين، أو تشير إلى خصائص وسمات خاصة لديه تميزه عن الآخرين، إلا أنها تعني علميًا، مجموع الصفات والخصائص الجسمانية والعقلية، سواء كانت موروثة أو مكتسبة، علاوة على نظرة الشخص لذاته، وتلك الجوانب تتجلى بصورة واضحة في سلوك الشخص وتصرفاته مع الآخرين.

وتتكون شخصية الفرد من تأثيرات عديدة، وتمر أيضًا بمراحل عديدة من النمو والتطور، والتنشئة الاجتماعية لفرد تؤثر كثيرًا في تشكي شخصيته من حيث التوازن والاضطراب، فهي تشكل ثقافة الفرد وعاداته وطريقة تفكيره ومستوى طموحه، وغير ذلك من مقومات الشخصية.

ويُعتبر مصطلح "الشخصية" من المصطلحات التي اختلف حولها العلماء، ولذلك اختُلف في تعريفها بسبب تداولها واستخدامها في كثير من العلوم الإنسانية، وفي عديد من الدراسات الاجتماعية، فقد نُظر إلى الشخصية على أنها منبه أو مثير في كثير من التعريفات، حيث ركزت تلك التعريفات على التأثير على الآخرين، حيث يرى بعض العلماء أنها ما يمكن التنبؤ بما سيفعله الشخص عندما يوضع في موقف معين، وقد عرفها آخرون بأنها مدى القدرة على التأثير في الآخرين، وقد اعتبرها البعض الآخر نوع من الاستجابة حيث يرونها على أنها أنماطًا سلوكية متنوعة يستجيب بها الفرد للمثيرات التي تواجهه، وقد تأخذ صورة الحركات التعبيرية أو الأساليب الانفعالية أو طرق التفكير ي مواجهة المثيرات والمواقف المتعددة أو غير ذلك من الاستجابات، وبالتالي فهي تشمل الاستعدادات والدوافع والنزعات والعادات الاجتماعية والأنشطة الحياتية للفرد.

وترجع أهمية دراسة الشخصية إلى ما لها من تطبيقات علمية وعملية، فنحن نسعى لمعرفة أنفسنا وشخصيات من نتعامل معه كرئيس في العمل أو صديق أو أستاذ يدرس لي، وهكذا، كذلك فمصطلح "شخصية" يشترك في تناوله الكثير من العلوم الإنسانية كعلم النفس والاجتماع والتربية وغيرها، ولذلك فدراسة الشخصية تسهم كثير من الشرائح الاجتماعية، فمثلاً يهتم علم الاجتماع بدراسة الشخصية الإنسانية من حيث كونها نتاج لحضارة أو ثقافة معينة، كذلك يعني الطب النفسي بدراسة الشخصية كمحور اهتمام هذا العلم ودائرة أبحاثه، وأيضًا تهتم العلوم الفسيولوجية بالشخصية من حيث دراسة المؤثرات العضوية على نمو الشخصية وتطورها وعلى تأثيرات تلك المؤثرات على وجود الاضطرابات بها.

مكونات الشخصية:

تنحصر مكونات الشخصية فيما يلي:

أ- المكونات العقلية للشخصية:

وتختص بالجانب المعرفي للفرد كالذكاء والقدرات العقلية وهي مكونات رئيسية في شخصية الفرد، لأنها تحدد ثقافته وطرق تفكيره.

ب- المكونات الجسمية للشخصية:

وهي خاصة بطول الشخص ووزنه وتكوينه الجسماني العام، ومدى انتظام إفراز الغدد والهرمونات لديه، والأمراض المزمنة التي يُعاني منها وقوته المناعية بصورة عامة، وتلك المكونات لها تأثيرات عالية على مكونات الشخص العقلية.

ج- المكونات الانفعالية للشخصية:

وتختص بمزاج الشخص العام واستجاباته للمواقف الانفعالية التي يتعرض لها، وتلك المكونات تعتبر مؤشرات على التوازن النفسي الانفعالي لفرد، كأن تميز الفرد بالإنبساطية أو الانطوائية أو الاندفاع وغير ذلك.

د- المكونات النزوعية للشخصية:

وتختص بميول الفرد واتجاهاته وقيمه المكتسبة من البيئة ومن التنشئة الاجتماعية، ولذلك فيطلق عليها أيضًا "المكونات البيئية".

وقد استخدم العامل "كاتل" التحليل العاملي في الكشف عن أبعاد ومكونات الشخصية، وتمكن من تحديد ستة عشر مكونًا أساسيًا للفرد تميز شخصيته، وهي الانطلاق والذكاء وقوة الأنا والسيطرة والاستثارة والتحرر والدهاء والاستقلال وضغط الدوافع والاستغناء الذاتي وقوة الأنا العليا وحب المغامرة والمروة أو الطراوة والتوجس والاستهداف للذنب والتحكم في العواطف، في حين يرى "جيلفورد" أن للشخصية ثلاثة عشر بعدًا، وهي السيطرة والنشاط العام والتأملية والاكتئاب والتعاون والوداعة والذكورة أو الأنوثة والثقة بالنفس أو عدمها والاجتماعية والطمأنينة مقابل العصبية، والاستقرار والانطلاق مقابل الكبح والموضوعية.

نظريات الشخصية:

حاول العلماء البحث في طبيعة الشخصية ومكنوناتها، باعتبار أنها المحرك الأساسي لسلوك الفرد، ومن أهم تلك النظريات:

(١) نظرية الأنماط:

وهي من أوائل النظريات التي تناولت الشخصية، حيث حصر ــ أصحاب تلك النظرية ــ الشخصية في صفات أو سمات معينة تتصل بالجانب الجسماني أو النفس والاجتماعي أي تنميط الشخصية في قالب معين، ويُعتبر "أبقراط " أول من وضع الشخصية الإنسانية في أربعة أنماط أساسية، حيث قسم الشخصية إلى: نمط دموي وصاحب هذا النمط يسعى دائمًا لإشباع لذاته ويسهل استثارته وتتميز تلك الشخصية بسرعة الاستجابة والمرح الدائم، والنمط الثاني، هو النمط اللمفاوي، ويتميز صاحب

تلك الشخصية بالبدانة والكسل والخمول وبطء الاستجابة، والنمط الثالث هو النمط الصفراوي، ويميل صاحبه إلى الانطواء والتشاؤم وبطء التفكير، وهكذا.

ويرى العالم "كرتشمر" أن الناس يمكن ملاحظة شخصياتهم من خلال بعض الأنماط، وهي النمط الرياضي، ويتميز صاحبه بالنشاط والحركة والأداء العنيف، والنمط الواهن ويكون صاحبه نحيف الجسم وطويل القامة ويميل للانطواء، والنمط المكتنز، وصاحبه بدين مرح منبسط مقبول لدى معظم الناس.

في حين رأي "سبرينجر" أن أنماط الشخصية تتحدد بميول أو قيم أصحابها، ولذلك فقد صنف الناس إلى ستة أنماط:

- النمط الاقتصادي، ويكون المال والبحث عن المكسب والثروة هو محور اهتمامه وتفكيره.

- النمط الديني، ويتصف صاحبه بالميول الدينية والورع والزهد.

- النمط الجمالي، ويهتم صاحبه بالجمال في صوره المتعددة، وتقدير كل شيء جميل في شتى ميادين الفن.

- النمط السياسي، ويميل صاحبه للسيطرة والقيادة والاهتمام بالسياسة والأمور العامة.

- النمط النظري، ويميل صاحبه إلى التنظير والبحث عن الحقائق وحب المعرفة.

(٢) نظرية السمات:

يرى أصحاب تلك النظرية أن ثمة سمات شخصية تميز كل فرد وتلك السمات ثابتة نسبيًا، ويمكن ملاحظتها، ويمكن التمييز بين الأفراد في ضوء تلك السمات المميزة، ومن أبرز أصحاب تلك النظرية العالمان "كاتل" و"ألبورت".

فقد رأى "ألبورت" أن للشخصية نوعين من السمات، العامة والخاصة، فالسمات العامة يشترك فيها عدد كبير من الناس مثل حب السيطرة، أو الانطواء، وهي توجد في الجميع بنسب متفاوتة، في حين أن السمات الخاصة تخص فردًا معينًا تميزه عن غيره.

أما "كاتل" فهو يُقسم سمات الشخصية لثلاثة أنواع:

أ- السمات المعرفية، وتتمثل في القدرات المعرفية للفرد وأساليب استجاباته السلوكية للمواقف والصعوبات التي يواجهها.

ب- السمات الدينامية، وهي السمات التي ترتبط بالنزوع في الاتجاهات والقيم والدوافع.

ج- السمات المزاجية، وهي خاصة بالشكل والمثابرة وغيرها.

(٣) نظرية التحليل النفسي:

قد قسم "فرويد" الشخصية لثلاثة أقسام متميزة عن بعضها، إلا أنها تراكمية، وهي:

أ- الهو (الهي) ID :

وهي تمثل الإطار الخاص بالدوافع البيولوجية الأولية للفرد، والتي لا تهتم بشيء سوى البحث عن الإشباع، كالدافع للجوع والجنس بغض النظر عن توافقها مع المعايير الاجتماعية، وهو بذلك قسم من الشخصية لا يعبأ بالمثل والأخلاق السائدة فهو بعيد عن المنطق والأخلاقيات بسبب توجهه الدائم نحو اللذة، وهو قسم يقع في حيز اللاشعور.

وهذا القسم يمثل الشخصية لدى الوليد بعد ولادته، وهو مستودع للطاقة والغرائز الأولية، ولذلك يُطلق عليه "النفس البدائية".

ب- الأنا Ego :

وهو قسم من الشخصية يتبع الواقع ويسير معه بسبب عمليات الاحتكاك المستمر معه، حيث يتم تعديل بعض أجزاء من "الهو" فتتكون "الأنا"، والتي تنمو باستمرار في ضوء التفاعل مع الواقع ومع البيئة المحيطة، وبالتالي تسير وفق المعايير الاجتماعية السائدة والتقاليد التي تشيع في المجتمع ، وهو جزء أو حيز واع من الشعور، وهي تقوم بتأجيل بعض الإشباعات الضرورية أو تعديل طرق الإشباع للدوافع حسب مقتضيات الأعراف والتقاليد الاجتماعية.

ج- الأنا الأعلى Super Ego :

وهو جزء من "الأنا" تم تعديله بسبب تشبع الفرد بالقيم والمثل العليا والأوامر والنواحي السائدة في مجتمعه، حيث توجه "الأنا العليا" الفرد للالتزام أكثر بالمثل في ؟؟؟ على مراقبة النفس من الإنزلاق والحفاظ على الضمير الأخلاقي، فالأنا الأعلى تراقب "الهو"، ولا تسمح بإشباع مطالبها إلا في الحدود التي تتفق مع معايير المجتمع، كما تقوم بدور "النفس اللوامة" أي بمنع "الأنا" من تلبية احتياجات (الهو) بصورة غير مقبولة اجتماعيًا، ولذلك يطلق على "الأنا الأعلى" أحيانًا بالضمير اللاشعوري.

(٤) نظرية يونج:

ينتمي "كارل يونج" لمدرسة التحليل النفسي التي أسسها العالم "فرويد" إلا أن "يونج" قد أسس نظرية جديدة للشخصية، حيث رأى أن ثمة أنظمة منفصلة داخل شخصية الفرد، إلا أنها تتفاعل مع بعضها دومًا، وتلك الأنظمة يمكن حصرها فيما يلي:

أ- الأنــا:

وتشتمل على الأنشطة العقلية اللاشعورية، وهــي مســئولة عــن التفكيــر والإدراك.

ب- اللاشعور الشخصي:

وهي مستودع لخبرات الإنسان مع الذكريات والخبرات الأليمــة التــي يــتم تخزينها بصورة إرادية، وهي تحمي الأنا من الاضطرابات.

ج- العقــدة :

وهي الأفكار والذكريات والخبرات المثيرة حول موضــوع معــين، كعقــدة "أوديب" أو "عقدة إلكترا".

د- اللاشعور الجمعي (التراكمي) :

وهي خبرات في مستودع دائم، يستفيد منها الفرد في حياته المعاشة أو فــي حياته المستقبلية.

هــ- الأنيما والأنيموس :

يُقصد بالأنيما النمط الأنثوي الذي اكتسبه الرجل من خلال حياته مع الأنثى، والأنيموس هو النمط الذكوري الذي اكتسبته الأنثى نتيجة الحياة مع الرجل لفترات طويلة.

و- الظل:

وهو مخزن الدوافع اللاشعورية المرتبطة بالغرائز والشهوات لدى الفرد.

ز- الذات (النفس):

وهي التي تؤدي إلى التوازن والاستقرار النفسي للإنسان.

ويرى "يونج" أن شخصية الإنسان تخضع لبعض المبادئ أثناء نموها، ومن أبز تلك المبادئ "مبدأ تحقيق الذات"، ويعني أن الإنسان يسعى دائمًا لتحقيق ذاته من خلال تفاعله مع الآخرين، وأيضًا "مبدأ القطبية"، ويعني أن في الحياة متضادات أو متقابلات، كالحب والكراهية، وينشأ بين الأفراد صراعات وخلافات بسبب وجود تلك المتضادات.

(٥) نظرية التحليل العاملي:

تبنى تلك النظرية عل تجميع عدد كبير من الصفات والسمات التي تخص الشخصية الإنسانية، ث. تضيفها غلى فئات متنوعة بناء على وجود معاملات الارتباط القوية بينها، وذلك بحثًا عن العوامل التي تقف وراء وجود هذه الارتباطات القوية فيما بينها في محاولة لتفسير تلك العوامل المحركة والموجهة للسلوك.

(٦) المذهب الإنساني:

يعتبر "ماسلو" و"روجرز" من مؤسسي ذلك الإتجاه الحديث في علم النفس، وقد رفض أصحاب هذه المدرسة الإنسانية ما نادى به أصحاب التحليل النفسي من التأثيرات الهامة للدوافع البيولوجية على نشاط وسلوك الإنسان، حيث ينظرون للإنسان كوحدة أو صيغة كلية لا تتجزأ، وليس ككائن بيولوجي تحركه مجموعة من الغرائز، فهم ينظرون للإنسان من خلال ماضيه وحاضره وتطلعاته المستقبلية، كما ينظر هؤلاء إلى الذات الإنسانية، ومفهوم الفرد عن ذاته على أنها المحرك الرئيسي لسلوكه.

قياس الشخصية:

هناك طرق عديدة لقياس الشخصية والإحاطة بعناصرها، ومن أبرز تلك الطرق والأساليب ما يلي:

ـ الملاحظة العلمية:

ويتم من خلالها رصد سلوك الفرد فور حدوثه، وقد تكون الملاحظة من فرد واحد، أو من أكثر من ملاحظ لضمان الموضوعية، حيث يتم مقارنة جميع الملاحظات وتحديد أوجه الإتفاق بينها، وتتم الملاحظة من خلال البطاقات.

ـ المقابلات الشخصية:

وتتم بين الفاحص والمفحوص بطريقة مباشرة، وقد تكون المقابلة مقننة بأسئلة معينة، يتم توجيهها للمفحوص أو بأسئلة مفتوحة أو تجمع بين الأسلوبين، وقد تكون المقابلة مع مفحوص واحد أو مع مجموعة من الأفراد.

ـ مقياس التقدير المتدرج:

وهو مقياس يوضح ما لدى الفرد من السمنة المقاسة سواء ؟؟؟ هذا المقياس لتقدير الحالات المزاجية الاجتماعية ومدى وجودها في الفرد المفحوص وأيضًا يُستخدم في تقدير بعض القدرات العقلية أو الاتجاهات والميول.

ـ الاستبانة (الاستفتاء):

وهو عبارة عن استمارة تحوي قائمة من الأسئلة التي تدور حول محاور أو موضوعات نفسية أو تربوية أو اجتماعية، ويُجيب عليها الفرد المفحوص سواء بنعم أو بلا، أو بدرجات متفاوتة من الموافقة على البنود، ومن أبرز تلك المقاييس "بطارية جيلفورد للعوامل الشخصية".

ـ الاختبارات النفسية:

وتختلف تلك الاختبارات عن الاستبانة، حيث تيم فيها تكليف الفرد المفحوص بأداء عمل أو الإجابة عن أسئلة معينة، ثم يتم حجاب إنجاز الفرد بمقدار ما أتمه من عمل أو بما استغرقه من الوقت لأداء العمل، وقد تكون تلك الاختبارات إسقاطية أو

موقفية، ففي الأخبار الموقفي، يتم تهيئة مواقف شبه طبيعية وظروف فعلية للفرد المفحوص حتى يُخرج ما لديه من سمات يمكن قياسها، ويُعطى المفحوص الدرجة بناء على تصرفه الفعلي في هذا الموقف، في حين تتألف الاختبارات الإسقاطية من مواقف غامضة أو صور خاصة أو سلوك غير ناضج يُعرض على الفرد المفحوص، ويُطلب منه تأويله حسب ما يراه منه ومن خلال التأويل الشخصي للفرد يتم إسقاط الكثير من الأنشطة الشعورية واللاشعورية له، مثل اختبارات "تكميل الوجه" و"بقع الحبر".

الفصل الرابع عشر



الفصل الرابع عشر

ظاهرة القيادة

تعتبر القيادة من الموضوعات التي تسهم جميع أفراد المجتمع، ودراسة القيادة هي دراسة لمدى تأثير سلوك الجماعة بسلوك فرد معين هو المسمى بالقائد، وأيضًا تأثر هذا القائد بجماعته، ذلك أن الفرد في المجتمع منغمس ومشارك في علاقات بينه وبين أنواع عديدة من القيادات، سواء على مستوى عمله أو على المستوى الأعلى في مجتمعه.

وتمثل دراسة القيادة أحد المباحث المعرفية في علم النفس الاجتماعي المتصلة بديناميات الجماعة، فالقيادة لا تكون إلا في جماعة، ولا تنمو أو تتطور إلا داخلها، فالأفراد داخل الجماعة هم الأساس في وجود القيادات، فالفرد يقضي جزءًا كبيرًا من حياته تحت لواء وقائد له القدرة عل العطاء بلا حدود، وهو الأب أو من يقوم مقامه، ومن ثم يعيش ذلك الفرد في حالة من الأمن لفترة طويلة من حياته، ثم يعيش الفرد تحت لواء قيادات أخرى متنوعة في المجتمع حتى نهاية حياته.

وللقيادة دور اجتماعي رئيس يقوم به القائد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة (الأتباع)، وهذا الدور يملى على صاحبه أن يكون متسمًا بالقوة والقدرة على التأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ وتحقيق أهداف الجماعة.

والقيادة سلوك يقوم به القائد، ويحرك من خلاله جماعته نحو تحقيق الأهداف، وتحسين التفاعل الاجتماعي بين أعضاء الجماعة، والحفاظ على تماسكها وتيسير الموارد لها، ولذلك يُنظر للجماعة على أنها وظيفة اجتماعية، وأيضًا يُنظر إليها على أنها سمة شخصية، وكذلك كعملية سلوكية.

وقد وُجدت القيادة أساسًا من أجل الجماعة بأن تُستغل تحذيرات ومهارات أحد أفرادها ـــ وهو القائد ـــ لصالح الجماعة ذاتها، وهكذا نجد أن القائد هو أي شخص

يقود جماعة من الأفراد ويؤثر في سلوكهم ويوجه عملهم، فهو يُمثل الشخص المركزي في الجماعة.

ويظهر القائد في الجماعة لضرورة حياتية هامة، فمثلاً إذا تحدث الأفراد جميعًا وفي وقت واحد، فإنه لا يمكن لأحد أن يستمع أو يفهم ما يدور، وإذا كان كل فرد يخطط وينفذ بصورة فورية، فإن الجماعة ستصاب حتمًا بالتفكك، ولكن لكي تتصرف الجماعة كوحدة متسقة يجب أن يتوافر النظام أو تعليمات منظمة من فرد واحد بأن يعطي تبريرات لتصرفات معينة وأوامر يجب أن تتخذ، فكلما زادت حاجة الجماعة إلى التنظيم كلما زادت حاجتها إلى القيادة.

وكيف يبرز القائد؟

يظهر القائد بطريقتين: **أولهما** من خلال وجود اتفاق بين أفراد الجماعة على أن شخصًا ما هو الأقدر، وقد يكون ذلك طريق الخبرة العملية بشخصية القائد أو بسبب توقعات أفراد الجماعة عن صلاحياته، **وثانيهما** وجود أغراض معينة يستهدف القائد تحقيقها والوصول إليها من خلال وجود جماعة تناصره وتساعده، بل وتعتبر وجهودهم المبذولة وفق توجيهاته، وذلك يحدث في الانقلابات العسكرية.

القيادة والرياسة:

القيادة نوع من السيطرة التي تقوم على الشخصية أو على تقبل الجماعة أو على إدراك معين في موقف معين، وهي قد تكون رسمية أو غير رسمية، وترتبط بحاجات الجماعة في وقت معين أو مكان معين.

أما الرئاسة فتكون بسبب وجود نظام، وليس كنتيجة لاعتراف تلقائي من جانب الأفراد بمساهمة الفرد في تحقيق أهداف الجماعة، وتستمد الرئاسة قوتها من قوة خارجية (أي من خارج الجماعة)، ونموذج لذلك رؤساء المؤسسات، ويمكن أن يتم اختيار الرئيس خارج نطاق محددات الجماعة نفسها، والرئيس الناجح هو الذي يقترب في سلوكه مع الجماعة من سلوك القائد أي أن يجمع بين صفات الرئيس وصفات القائد.

وظائف القيادة:

تختلف وظائف القائد باختلاف الجماعة التي ينتمي إليها، فالقائد في الجماعة الديمقراطية يمارس وظائف تختلف من وظائف القائد في الجماعــة الاســتبدادية، وعلى أية حال فإنه مهما اختلفت الجماعات فإن القادة يتعين عليهم القيام بعدد مــن الوظائف يمكن حصرها فيما يلي:

*** القائد كمخطوط:**

يتخذ القائد موقف المخطط لتقرير أي الأساليب والسبل تسـلكها الجماعـــة، وذلك بغرض تحقيق حاجاتها، ويتطلب هذا تحديدًا للخطــوات القصــيرة والبعيــدة المدى لتحقيق أهداف الجماعة وعادة ما يكون القائد هو الأمين الوحيد على خطـــة الجماعة، فهو وحده العارف بالخطة وتفاصيلها، أما أفراد الجماعة فإنهم قد يعرفون بعض تفاصيل الخطة فقط.

*** القائد كمنفــذ :**

القائد، علاوة على دوره كمخطط، فهو يراقب المنجزات الناتجة عن جهــود جماعته، وليس بالضرورة أن يقوم القائد بالتنفيذ بنفسه بل يمكنه أن يعهد به إلـــى أفراد آخرين من جماعته، وفي بعض الأحيان قد يضطر القائد إلى القيـــام بـــبعض المسئوليات بنفسه، إلا أن ذلك قد يُعطل من وظائف الجماعة وحيويتهـــا إذا تـــولى القائد تنفيذ معظم المسئوليات التي من المفروض أن يوكل غيره للقيام بتنفيذها.

*** القائد كصانع لسياسة الجماعة :**

وهي من أهم وظائف القيادة، حيث يتم تحديد الأهداف والسياســات العامـــة للجماعة، وعمومًا تتبع أهداف الجماعة وسياساتها من مصادر ثلاثة:

أ- من أعلى، حيث تُملى من السلطة الأعلى في الجماعة، كما في الجماعات العسكرية أو شبه العسكرية، مع وجود مساحة لاستشارة القادة الأصغر.

ب- من أدنى، حيث تتخذ القرارات عن طريق أعضاء الجماعة، تحت إشراف وتوجيه وترشيد المناقشات بين أفراد الجماعة فهو يشترك أيضًا في وضع سياسة الجماعة.

ج- من القائد نفسه، حيث تكون له صلاحيات اتخاذ القرارات.

- **القائد كخبير :**

ينظر إلى القائد على أنه موضع الخبرة، وعندما يتطلب الأمر تخصصًا دقيقًا أو فنيًا، فإن القائد يعتمد على الاستشارة.

- **القائد كموجه للعلاقات الداخلية في الجماعة:**

بسبب إطلاع القائد على تفاصيل بناء الجماعة والعلاقات التي تحكمها، فهو الأقدر على توجيه وضبط العلاقات داخل تلك الجماعة.

- **القائد كمثل يُحتذى:**

القائد في معظم الجماعات يُمثل نموذجًا أو مثالاً للاحتذاء، فمثلاً القائد العسكري الذي يقو جماعته ويتقدمهم في المعركة، هو نموذج مطلوب الإقتداء به، وكذلك يُمثل رجل الدين مثالاً ونموذجًا للفضيلة.

- **القائد رمز للجماعة:**

إن أي جماعة تميز نفسها ببعض الشعارات أو الأزياء الموحدة أو الفكر المشترك ...إلخ، والقائد يُشارك جماعته في ذلك فهو يُشارك إذن في وحدة تماسك جماعته.

- **القائد كمثيب وكمعاقب:**

من أبرز وظائف القائد منح الثواب وإنزال العقاب ــ كل على من يستحقه ــ فقد يكون الثواب في صورة ترقية عضو الجماعة وتصعيده إلى مركز أعلى فـــي ترتيب الجماعة، وقد يكون العقار بالحرمان من مزية يتمتع بها ذلك العضو.

- **القائد كممثل خارجي للجماعة:**

لما كان من المستحيل تقريبًا أن يتم التعامل مع الجماعات الأخرى عن طريق جميع أفراد الجماعات، لذا يلزم أن يقوم شخص معين بتمثيل الجماعة في علاقاتها الخارجية، أي أن يكون متحدثًا رسميًا بإسم الجماعة.

- **القائد حكم ووسيط:**

عند حدوث نزاع ما أو صراع داخل الجماعة، فإن لا بد من وجود فرد واحد يأخذ دورًا للوساطة والحكم، بحيث أن يكون ذلك الفرد متفقًا عليه من غالبية أفراد الجماعة للقيام بدور القاضي، وذلك من شأنه أن يُقلل مـــن الشـــقاق بـــين أفـــراد الجماعة.

- **القائد كمصدر عقائد الجماعة:**

إذا كان فكر القائد هو المصدر العقائدي للجماعة تستقي منه مثلها العقائديـــة، وتكون عقائد الجماعة نتاجًا لفكر القائد، وفي نفس الوقت ثمة اتفـــاق بـــين أفكـــار الجماعة، وأفكار القائد؛ فإن ذلك يمثل مزيدًا من الاتساق والتفاعل والحيوية داخـــل الجماعة.

- **القائد كصورة أبويـــة:**

من خلال الأدوار المتعددة للقائد، فإنه يمثـــل دور الأب بالنســـبة لأعضـــاء الجماعة، فهو يمثل فكرة التوحد والتقمص داخل الجماعة.

إحراز القيادة:

إن وصول الرد للمركز القيادي في أي جماعة، لا يعود للصدفة في غالب الأحيان، بل يعود لأشياء متعلقة بالقائد ذاته وبالمواقف المساعدة، وبالجماعة أيضًا، فالشخص الذي تكون مشاركته إيجابية في جماعته، من المرجح أن يصبح قائدًا أكثر من غيره، كذلك فالشخص الذي يتمتع بقدر عال من المعرفة والذكاء والمهارة يكون مؤهلاً أكثر من غيره لشغل مركز القيادة، كذلك تسهم الطلاقة اللفظية التي يتمتع بها الفرد في زيادة احتمالية بروزه كقائد.

نظريات القيادة:

دارت الأفكار الأولية عن القيادة حول الصفات الشخصية للقائد وأهميتها في إحراز القيادة، فتم ربط القيادة بإمكانيات وقوى وقدرات خاصة للقائد، لا تتوافر في أفراد الجماعة الآخرين، مثل الفِراسة أو الحدس والقدرة على اتخاذ القرارات الصحيحة وغير ذلك من الصفات المميزة، إلا أنه بعد ذلك قد ظهرت تفسيرات ورؤى أكثر منطقية، ومن أهم تلك النظريات التي تناولت القيادة:

(١) نظرية الرجل العظيم:

وهي من أوائل النظريات التي تناولت تفسير ظاهرة القيادة والتي كان من أهم دعاتها "فرانسيس جالتون" حيث قدم كثيرًا من البيانات الوراثية والإحصائية التي تؤيد نظريته، وبسبب تصادف صدق هذه الدعوة في بعض الجماعات، فقد سادت تلك النظرية بين غير المتخصصين لفترة من الزمن، إلا أن تلك النظرية قد وُجه إليها بعض النقد، لأن القائد الذي ينجح في جماعة معينة يعجز عن النجاح مع غيرها لأسباب تتعلق ببناء ونظام كل جماعة على حدة، والقائد لا يستطيع أن يغير في جماعة معينة إذا لم يكن لديها قبولاً أو استعدادًا لهذه التغييرات!.

(٢) نظرية السـمات:

تعتمد نظرية السمات في دراسة القيادة على فكرة أساسية، تتمثل في أن القادة لديهم خصائص شخصية تجعلهم يختلفون عن غيرهم وتؤهلهم في ذات الوقت لأن يكونوا من القادة، فالفرد يصبح قائدًا عندما يريد، ومتى كانت لديه القدرة والمثابرة، وهكذا فإن القادة يصبحون قادة، لأن لديهم القدرة على ذلك، ولـديهم خصائصـهم الشخصية المرتبطة بمتطلبات القيادة.

وكان من أهم تلك الخصائص والمتطلبات:

أ- الذكـاء:

حيث أن السلوك الفردي والجماعي هو في غالبية الأمـر حـل للمشـكلات، ونظرًا لأن وجود مشكلة اجتماعية تتطلب الحل هو أفضل العوامل اللازمـة لقيـام القيادة، فليس من الغريب إذن أن يكون الذكاء أحد العوامل المهمة في القيادة، على ألا تكون الفجوة واسعة بين ذكاء القائد وذكاء أفراد الجماعة، لأن تلك الفجوة قد تُقلل من احتمال توضيح وتوحيد الهدف بين القائد من جهة وأفراد جماعته من جهة أخرى.

ب- السـمات الاجتماعية:

فالقادة في الغالب يتمتعون بالانفتاح والتعاون والميل للانبساطية، وبث روح الفكاهة والمرح بين أفراد الجماعة، وأقدر على مراعاة مشاعرهم وكسب ثقتهم فيه، وثقتهم فى أنفسهم، والقائد هو أكثر أعضاء الجماعة ميلاً للإسهام بشكل إيجابى فى النشاط الاجتماعى، وهو الأقدر على خلق روح معنوية عالية فى جماعته والأبـدع فى لم شملها والإبقاء عليها.

جـ - السمات الجسمية :

ترى تلك النظرة القائد كفرد أطول قامة وأثقل وزنًا من أفراد الجماعة، وأميل إلى أن يكون أكثر حيوية وأوفر نشاطًا منهم.

د – السمات الانفعالية :

ويقصد بذلك السمات، الثبات الانفعالى والنضج الانفعالى وقوة الإرادة والثقة فى النفس والقدرة على ضبها، لأن الشخص الذى يثق بنفسه يُعطى الآخرين الانطباع بأنه قوى وماهر وقادر وغير ذلك من السمات والصفات التى تمكنه من الإسهام فى حل مشكلات جماعته.

هـ - السمات العقلية والمعرفية:

علاوة على ارتفاع ذكاء القائد بصورة متميزة، أيضًا لوحظ من خلال بعض الدراسات أن القائد عادة ما يكون متميزًا ثقافيًا ومعرفيًا عن الأتباع علاوة على تميزه بسعة الأفق وبُعد النظر ونفاذ البصيرة والقدرة على التنبؤ بالمفاجآت والاستعداد لها وحسن التصرف فى مواجهتها.

(٢) النظرية الموقفية:

أدى عدم اتفاق النتائج البحثية في نظرية السمات، ببعض الباحثين إلى دراسة تأثير العوامل الموقفية على تشكيل وظهور القادة حيث يرى هؤلاء أن وظائف القيادة والسلوك المعبر عنها، والتي يقوم بها الفرد في موقف معين على أنها هي القيادة، حيث تشير تلك النظرية إلى أن أي عضو في الجماعة قد يُصبح قائدها في موقف معين يمكنه من القيام بالوظائف القيادية المناسبة لهذا الموقف، ومن المعروف أن الشخص الذي يكون قائدًا في موقف، قد لا يصلح بالضرورة أن يكون قائدًا في موقف آخر، فقد يصلح الفرد لقيادة جماعة ما في وقت الحرب، بينما لا يصلح لقيادتها وقت السلم!.

وترى تلك النظرية الموقفية، أن القائد لا يمكن أن يظهر إلا إذا تهيأت الظروف في المواقف الاجتماعية لاستخدام إمكاناته القيادية، فالقادة في مجال الفكر والمخترعين الأوائل لو كانا قد ظهرا في القرن السابع عشر، حيث لم يكن التقدم

العلمي مناسبًا ويمهد الطريق لظهور عبقرياتهم (مـن أمثـال إديسـون مختـرع الفونوغراف وفورد مخترع السيارة) لما تيسر لهما تبؤ المكان الذي احـتلاه حـين مهد التقدم العلمي لظهور هذه العبقرية!.

(٤) النظرية الوظيفية:

وفي ضوء تلك النظرية، فإن القيادة هي القيام بتلك الأعمال التـي تسـاعد الجماعة على تحقيق أهدافها، وهي الأعمال التي تسمى بالوظائف الإجتماعيـة، أي أن القيادة تشمل ما يقوم به أعضاء الجماعة من أعمال تسهم في تحديـد أهـدافها، وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وزيادة التفاعل بين أعضاء الجماعـة وحفـظ تماسكها، فالقيادة إذن قد يؤديها عضو واحد أو أعضـاء كثيـرون مـن أعضـاء الجماعة، والقيادة في ضوء هذه النظرية تتحدد من حيث الوظـائف والأشـخاص القائمين بها طبقًا للظروف التي تختلف من جماعة لأخرى.

وتتلخص أهم وظائف القائد فيما يلي:

- **التخطيط للأهداف القريبة والبعيدة المدى، والتي تنشد الجماعة تحقيقها.**
- **وضع السياسة، فالقائد هنا يحرك في إطار تحـدد فيـه الأهـداف مـن مصادره ثلاث: مصادر فوقية من السلطات العليا للجماعة، (كمـا فـي الجماعات العسكرية)، ومصادر تحتية تنبع من قرار أعضاء الجماعـة ككل، ومن القائد نفسه، حيث تفوض السلطة العليا أو الجماعة نفسـها ــ في حالة الثقة الكاملة فيه ــ فينفرد بوضع السياسة.**
- **الأيديولوجية، حيث يُنظر إلى القائد على أنه "أيديولجي عقائدي فهو يعمل في كثير من الأحيان كمصدر لأفكار ومعتقدات وقيم الأعضاء ".**

- الخبرة، حيث ينظر للقائد كخبير، وكمصدر للخبرة الفنية، والإدارية والمعرفة في الجماعة.
- الإدارة والتنفيذ، من حيث القيام بتحريك التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة وتنسيق سياسات وأهداف الجماعة، علاوة على مراقبة تنفيذ السياسات وتحقيق الأهداف.

وبالإضافة إلى الوظائف التالية، فالقائد من وجهة النظر الوظيفية يمثل الحـم والوساطة فيما ينشب من صراعات داخل الجماعة، وأيضًا القائد هو مصدر للثواب والعقاب داخل الجماعة، بهدف الحفاظ على النظام والضبط والربط داخلها، علاوة على كونه صورة للأب ونموذج للإحتذاء ورمزًا للجماعة.

(٥) النظرية التفاعلية:

تُبنى تلك النظرية على أساس التكامل والتفاعل بين كل المتغيرات الرئيسية في القيادة، وهي:

أ- القائد وشخصيته ونشاطه في الجماعة.

ب-الإتباع، واتجاهاتهم ومشكلاتهم وحاجاتهم.

ج- الجماعة نفسها، من حيث البناء والعلاقات والتفاعلات بين أعضائها وخصائصها وأهدافها وديناميااتها وغير ذلك.

د- المواقف، كما تحددها العوامل المادية وطبيعة العمل وظروفه.

وتعتمد تلك النظرية على تفاعلات القادة مع أعضاء الجماعة وعلى إدراك القائد لذاته، وإدراك الأفراد أو الأتباع له وإدراكه لهم، والإدراك المشترك بين كل من القائد والأتباع لكل من الجماعة والموقف.

وهكذا تقوم النظرية التفاعلية على النظر لقيادة على أنهـا عمليـة تفاعـل اجتماعي، فالقائد هو عضو أصيل في الجماعة يشاركها معاييرها وقيمها واتجاهاتها وأهدافها وآمالها ومشكلاتها وسلوكها الاجتماعي.

خصائص السلوك القيادي:

يتميز السلوك الإداري بصورة عامة ببعض الخصائص، من أهمها:

أ- التخطيط والتنظيم:

يضطلع القائد ــ بالاشتراك مع أعضاء جماعته ــ بأكبر قدر من عمليـة التخطيط لسلوك جماعة وتنظيم هذا السلوك وتوجيهـه والتركيـز علـى تحقيـق الأهداف.

ب- السيطرة:

لدى القائد الرغبة الدائمة ــ أكثر من أي فرد في الجماعة ــ في إعطـاء الأوامر وعلى المكانة الاجتماعية وتركيز السلطة في يده.

ج- المبادأة والابتكار:

يتوقع أفراد الجماعة من القائد أن يكون أكثرهم قدرة علـى الابتكـار فـي المواقف الاجتماعية وأعلاهم قدرة على المبادرة بالعمل والتصرف، ويتوقع أفـراد الجماعة من القائد قدرة عالية من المثابرة وقوة الاحتمال فـي مواجهـة المواقـف المختلفة.

د- التفاعل الاجتماعي:

تتوقع الجماعة من قائدها أن يكون أكثر الأعضاء نشاطًا وفاعلية وإيجابيـة وذكاءًا اجتماعيًا وثباتًا في استجاباته الانفعالية.

هـ- التكامـل:

ويقصد به، قدرة القائد على تخفيف حدة التوتر وجمع شمل أعضاء الجماعة وتدعيم وجهات النظر المتعددة في جماعته وتفهمها.

و- التمثيل الخارجي للجماعة:

يعتبر القائد ممثلاً رسميًا للجماعة وسفير لها لدى الجماعات الأخرى.

ز- الإعـلام:

يُمثل القائد الشخصية الإعلامية في جماعته، فهو المسئول عن إطلاع جماعته على حقائق الأمور وإمدادهم بالمعلومات الضرورية التي تهم أفراد جماعته.

ح- العلاقات العامة:

يعمل القائد كضابط للعلاقات الداخلية بين أعضاء الجماعة بعضهم وبعض، ويعمل كحارس ورقيب على سلامة التماسك الاجتماعي.

ط- التوافق النفسي والاجتماعي:

على القائد إقامة علاقات اجتماعية متوازنة بينه وبين أعضاء جماعته، ويرتبط ذلك بمدى ثباته الإنفعالي وتقبله للنقد بروح طيبة والاعتراف بالخطأ والمبادرة إلى إصلاحها.

وعلاوة على ما سبق، لا بد أن يتحلى القائد ببعض السلوك الأخلاقي، مما يزيد من قدرته على القيادة، كالمساواة والعدالة بين أعضاء جماعته بصرف النظر عن الجنس أو الدين وغير ذلك، والبعد عن التعصب والتسلطن والموضوعية في الحكم على إنجازات الأعضاء وتقبل الآراء الأخرى، وتفهمها والبعد عن التسلط مع التواضع وعدم تقبل النفاق أو تشجيعه.

صور القيادة :

يتأثر المناخ الإجتماعي الذي يسود الجماعة بنوع القيادة التي يسود فيها، والمناخات الإجتماعية قد تتمثل في الديمقراطية أو الأوتوقراطية أو المناخ الفوضوي الممثل في الحرية المطلقة:

(١) القيادة الاستبدادية:

ويطلق عليها "الأوتوقراطية"، حيث يسود في الجماعة مناخًا اجتماعيًا يملؤه التسلط والاستبداد، ويتصرف فيه القائد بصورة مطلقة بمعنى أن يحدد القائد السياسات والخطط والنشاط بصورة كلية ويُملي خطوات العمل ونوع العمل الذي يختص به كل فرد، ولا يشترك مع أفراد الجماعة فعليًا إلا حية يُعرض عليه عملاً من الأعمال كنموذج ، وغالبًا يُعطى القائد أوامر مستمرة قد تعارض رغبة الجماعة أو توقف نشاطًا معينًا لها لتحل محلها رغبته، ويسعى القائد دائمًا لأن يكون محور اهتمام وتركيز أعضاء جماعته، علاوة على حرصه الدائم على ضمان طاعة الأعضاء، حتى لو وصل الأمر للسعي على انقسام جماعته وإضعاف التماسك فيه وقطع الإتصال بين أعضائها لتحقيق رغباته، كما يستخدم ذلك القائد الثواب والعقاب وفقًا لأحكام ذاتية لديه، ودون مراعاة لأي معايير موضوعية لذلك.

وبالنسبة لأفراد الجماعة، فهم في الغالب لا يعرفون أهداف الجماعة أو أهداف الأنشطة التي يقومون بها داخلها، بل يُحدد لهم ذلك خطوة واحدة في وقت معين، وبالتالي ينفذون خطوات العمل منفصلة عن بعضها بحيث يصعب عليهم معرفة الخطوات التالية أو الخطة كاملة متكاملة علاوة على عدم وجود حرية لهم لاختيار رفاق العمل، بل يفرض عليهم هؤلاء الرفاق فرضًا، وعند غياب القائد، ترتبك الجماعة ويتوقف نشاطها أو يضعف على أقل تقدير.

وبالنسبة للسلوك الاجتماعي السائد في الجماعة، فيتميز غالبًا بروح العدوان والتخريب والصراع والسلبية واللامبالاة والأنامالية ويسود الإتكالية والاعتماد على القائد، كما يسود النفاق والتملق أو التزلف للقائد مع وجود مشاعر الكراهية تجاهه في نفس الوقت وأيضًا يسعى معظم أفراد الجماعة للحصول على الثواب والمكافأة وتجنب العقاب.

وإذا كان هناك إنتاجًا للجماعة، إلا أنه لا يُسبب مشاعر الاعتزاز بإنجازه أو الانتماء له، بل يُعتبر ذلك الإنجاز مقدمًا للقائد ذاته.

(٢) القيادة الديمقراطية (الإقناعية):

ويسود فيها مناخًا اجتماعيًا تُشبع حاجات كل من القائد وأعضاء الجماعة، ويسود فيه الاحترام المتبادل لجميع الحقوق، ويتم فيها تحديد السياسات والخطط وأوجه النشاط نتيجة للمناقشات الجماعية والقرارات الجماعية، وتتوزع المسئوليات والعمل دائمًا يكون وفق مناقشات وقرارات جماعية.

والقائد في القيادة الديمقراطية، يشجع الأعضاء على المناقشة ويقوم بمعاونتهم وتوجيههم وإحاطتهم علمًا بخطوات العمل، والاشتراك معهم في تحديد أهداف الجماعة، ويترك مساحة من الحرية لهم لتوزيع العمل بين الأفراد، ويتميز بالموضوعية في إثابته أو عقابه، وفي مدحه أو نقده لأعمال أفراد الجماعة، ويتقبل النقد، ويشجع على النقد الذاتي.

أما بالنسبة للأفراد، فهناك سيادة لمشاعر التقدير الذاتي لأفراد الجماعة وبأهمية مساهمة كل فرد منهم في تحديد أهداف الجماعة وثمة حرية لدى أفراد الجماعة في إبداء الرأي وتبادل المشورة والتفاعل مع القائد، بحيث يفيد كل فرد جماعته حسب قدراته وإمكاناته، وتلك الجماعة تكون في الغالب أكثر تماسكًا

وترابطًا وتتميز بالروح المعنوية المرتفعة، وبالتالي عند غياب القائد استمر العمـل والنشاط كما حضوره.

وبالنسبة للسلوك الاجتماعي السائد فيتميز بوجود شعورًا بالثقة المتبادلة بـين أفراد الجماعة وبين قائدهم علاوة على المبادرات التلقائية من جانب أفراد الجماعة تجاه قائدهم وتجاه عملهم، وأيضًا تسود مشاعر الاعتزاز بإنجازات الجماعة بـين أفرادها.

(٣) القيادة الفوضوية:

ويتميز المناخ الاجتماعي بها بالفوضى، يتمتع فيه أفراد الجماعـة والقائـد بحرية مطلقة ودون ضوابط، ويكون فيها القائد على درجة عالية مـن الحياديـة، ويشارك أفراد الجماعة بالحد الأدنى من التوجيه أو التعاون أو النصيحة إذا طلبـت منه، وغالبًا ما تكون تعليقاته على أنشطة الجماعة سطحية غير مؤثرة.

ويكون لأفراد الجماعة الحرية الكامل في تحديد الأهداف واختيار رفاق العمل دون تدخل أو رؤية من القائد، وعند غياب ذلك القائد، فلا تأثير على الإنتاج مـن حيث مقداره أو نوعيته، فالظروف الشائعة قد تلعب دورًا في ذلك.

وبالنسبة للسلوك الاجتماعي السائد، فالثقة المتبادلة بين القائد وبـين أفـراد جماعته تكون بدرجة متوسطة، ويختلف مجهود كل فرد في العمل من فرد لآخـر، فالبعض يعمل بطاقة كبيرة والبعض الآخر قد لا يعمل بجد أو لا يعمل مطلقًا، وقد يترقى بعضهم في نظام العمل دون معيار حقيقي، بل قد يحدث ذلك بالصدفة أحيانًا.

مناهج البحث في القيـــادة :

ثمـة منهجان للبحث في موضوع القيادة، وهما: مـنهج تحليـل السـمات، ومنهج اختيار الأعضاء للقائد:

أ- منهج تحليل السمات:

ويحاول ذلك المنهج التوصل إلى تحليل سمات الذين عرفوا بأنهم قادة في الماضي أو في الحاضر، وذلك باستخدام الأساليب العلمية كاختبارات الشخصية ومقاييس الذكاء للكشف عن هذه السمات وتحليلها، وأيضًا يعتمد ذلك المنهج على آراء الناس المحيطية بالقادة في تحديد سمات قياداتهم.

ب- منهج اختيار الأعضاء للقائد:

وفيه يتم الطلب من أفراد الجماعة لكي يختاروا أحد الأعضاء من بينهم كفاءة للجماعة، ثم يتم تطبيق المنهج الأول عليهم بتحليل سماتهم لمعرفة ما يتميزون به.

اختيار القادة :

ينبغي الاعتماد على أساليب علمية موضوعية لاختيار القادة من بين المتمتعين بالكفاءة من الأفراد لتبوأ هذا الدور، كما يُفضل أن يتم الاختيار من بين الأفراد المتمتعين بالاتجاهات والميول الديمقراطية.

ويتم اختيار القائد بطريقة الاختبارات الموقفية، حيث يوضع عدد من الأفراد في موقف يقومون فيه بسلوك اجتماعي معين كمناقشة موضوع ما أو حل لمشكلة معينة ... إلخ، دون توزيع للأدوار بينهم، ثم يتم ملاحظة الأفراد الأكثر مبادأة والأنشط فكرًا والأكثر تأثيرًا في سلوك الآخرين، فيتم اختباره كقائد، وتلك الطريقة وُجد أنها أفضل من اللجوء لاختبارات الشخصية وتقدير السمات.

وخلال الحرب العالمية الثانية، تم استخدام تلك الطريقة عند اختيار القادة للمهام الحربية الكبيرة مثل أعمال المخابرات، حيث عاش المرشحون معًا في جماعات صغيرة تحت ملاحظة دقيقة ومستمرة من رجال مكتب الخدمات الاستراتيجية بالجيش الأمريكي، وقد تم تطبيق بعض الاختبارات الأخرى على الأفراد كاختبارات الاستعدادات الخاصة والمقابلات الشخصية وغير ذلك.

التدريب على القيادة:

أثبتت الدراســات أن معظــم ســمات الشخصية تكتسب، وأيضًا فإن القيادة ــ كدور اجتماعي ــ يتحدد في إطار معايير اجتماعية مكتسبة أيضًـا وبالتــالي، فالقائد يتم صنعه، ولا يولد قائدًا !، ويتم تدريب القادة في ضوء بعض العوامل التي تُسهم في ذلك التدريب:

- توافر المدرب الكفء الدارس ذو العلم والخبرة والقدوة الحسنة.
- بناء جماعة التدريب، وحيث تكون قابلة للتغير داخلها وقابلة للنمو أيضًا.
- التدريب العملي على القيادة في جماعات، حيث تتم مناقشة أهــداف الجماعـــة ومعرفة اتجاهاتها، وإدراك أسس العمل الجماعي.
- تبادل الآراء وعرض المشكلات وإيجاد الحلول بين المدربين والمتدربين فـــي حرية ووضوح.
- التدريب على وضوح التفكير واتخاذ القرارات، وسرعة البــت فــي الأمـــور وخاصة الطارئة والمفاجئة.
- التدريب في ظل مناخ ديمقراطي وملاحظة المـــدرب فـــي قيادتـــه للجماعـــة، وملاحظة نمو أعضاء الجماعة المتدربة.
- التدريب على النقد الذاتي والنقد البناء وتقبله، بما يضمن تعديل الســـلوك إلـــى الأفضل.
- المشاركة الإيجابية العملية من جانب المتدربين والتحمس لعملية التدريب.
- الإلمام بعلوم النفس، وبصفة خاصة علم النفس الاجتماعي للإحاطة بسيكولوجية القيادة ودوافع السلوك الاجتماعي.

- المرونة في برامج التدريب، بحيث يناسب البرنامج التدريبي طبيعة الموقف ومتطلباته.

ويجب ألا يقتصر تدريب القادة على فئة الإدارة العليا، بل يجب أن يطال التدريب المستويات الأخرى من القادة كتدريب المشرفين في المصانع ورؤساء الأقسام الفنية والإدارية المختلفة في الشركات والمرافق المتعددة، على أن تشتمل برامج تدريب هؤلاء على برامج للعلاقات الإنسانية وتنميتها بهدف رفع قدرة المتدرب على قيادة المرؤوسين، وأيضًا تنظيم العمل بهدف الوصول إلى أبسط الطرق لتنفيذ العمل، وبرامج للسلامة والأمن الصناعي بهدف نشر الوعي الوقائي لدى المشرفين.

وبعد إتمام عملية التدريب، تأتي مرحلة تقييم برامج التدريب، لأن أي مؤسسة أو شركة تريد حساب العائد من هذا التدريب بعد صرف المال فيه، حيث يتم قياس مستوى المتدرب بعد انتهاء البرنامج، وهذا يُمثل مؤشرًا لفاعلية أسلوب التدريب وكفاءته، وأيضًا يتم قياس مستوى المدرب نفسه، وهو مؤشر لفاعلية البرنامج، علاوة على قياس مستوى القسم الذي ينتمي إليه المتدربون، وهو دلالة على التحسن الحاصل في القدرة على العمل والكفاءة الإنتاجية التي حدثت بعد التدريب، وبالتالي يتم قياس مدى تحقيق الأهداف من خلال التقدم العام في إنتاجية وأنشطة المؤسسة أو الشركة.

القيادة الإدارية:

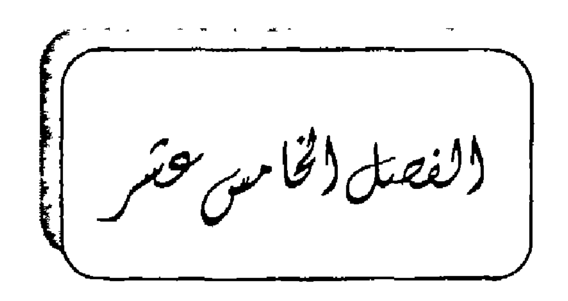
يستطيع المدير في أي مؤسسة أو شركة أن ينظر إلى نفسه على أنه قائد وإلى مرؤوسيه على أنهم أعضاءً في جماعة يتولى قيادتها، وعلى القائد الإداري أن يدرس جماعته من حيث طبيعة قدرات ومهارات أفرادها، ومدى تماسك الجماعة والتفاعل بين أفرادها.

ولعل من أهم أسس القيادة الإدارية ما يلي:

١- إعطاء المرؤوسين قدرًا كبيرًا من الحرية في وضع خطة العمل وتحديد الأهداف والإشراف، والاعتماد على مبادأة المرؤوسين فـي معالجـة المشـكلات المتصلة بالعمل، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى الإنتاج كمًا وكيفًا، وزيادة الشـعور بالمسئولية وارتفاع الروح المعنوية في الجماعة.

٢- الحفاظ على تماسك الجماعة وتضامنها وقوة بنائها، ممـا يحسـن أداء المرؤوسين، ويُقلل من لجوئهم إلى الإدارة في كل صغيرة وكبيرة.

٣- تمركز القيادة حول الجماعة مما يؤدي إلى نتائج أفضل من تمركز القيادة حول الإنتاج، حيث تعتمد القيادة المركزة على الجماعـة علـى بعـض الأسـس والمبادئ، من أبرزها توزيع المسئولية وإشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات مع ضمان حرية الاتصال والتفاعل وجهًا لوجه بين كل أعضاء الجماعة، وأيضًا ضمان الأمن والراحة في العمل جسميًا ونفسيًا وأيضًا الاهتمام بالأفراد والانتباه لهم وحسن الإصغاء إليهم، مع إظهار الود والفهم، وتبادل الاحترام في علاقات العمل، وفي كل أنماط السلوك الاجتماعي، وأيضًا التقبل المتبادل مع المرؤوسين وفهـم مشـكلاتهم والعمل على حلها، وإشراك أعضاء الجماعة في تحديد أهدافها والدفاع عن مصالح أفراد الجماعة والتوفيق بين مصالحهم ومصلحة المؤسسة ذاتهـا، وأخيـرًا إتبـاع المنهج العلمي في الوصول إلى القرارات السليمة واستشارة أهل العلم والخبرة داخل المجتمع وخارجها.



التنشـــئة الاجتماعـــية

الفصل الخامس عشر

التنشئة الاجتماعية

يُقصد بالتنشئة الاجتماعية: عملية التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه، وهي تتضمن عملية اكتساب الفرد لنظافة مجتمعه ولغته، والمعاني والرموز والقيم التي تحكم سلوكه، وتوقعات سلوك الغير، والتنبؤ باستجابات الآخرين، والإيجابية في التفاعل معهم.

وبذلك فالتنشئة الاجتماعية تتضمن عمليات تعلم وتربية، وتقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى اكتساب الفرد (طفلاً فمراهقًا فراشدًا فشيخًا) سلوكًا ومعاييرًا واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية.

وهي عملية اكتساب الإنسان صفة الإنسانية، فالإنسان لا يكتسب هذه الصفة بفضل خصائصه التشريحية الحيوية (البيولوجية) وحدها، ولكن بفضل عملية التنشئة الاجتماعية، وهي أيضًا عملية تعلم اجتماعي يستمر مع الفرد مدى الحياة، يتعلم فيها الفرد عن طريق التفاعل الاجتماعي ـ أدواره الاجتماعية، ويتمثل المعايير الاجتماعية التي تحدد هذه الأدوار، فعن طريقها يكتسب الفرد الاتجاهات النفسية والقيم والعادات والتقاليد والسلوك الذي يرتضيه المجتمع.

والتنشئة الاجتماعية أيضًا، تُمثل عملية نمو يتحول فيها الفرد من طفل يعتمد على غيره، متمركز حول ذاته، لا يهدف في حياته إلا إلى إشباع حاجاته الفسيولوجية إلى فرد ناجح يدرك معنى المسئولية الاجتماعية، وكذلك فالتنشئة الاجتماعية عملية دينامية تتضمن التفاعل والتغير، فالفرد في تفاعله مع الأفراد الآخرين يتبادل المعايير والأدوار الاجتماعية والاتجاهات النفسية، وأيضًا فالتنشئة

الاجتماعية عملية مستمرة طول الحياة، لا تقتصر فقط على الطفولة، ولكنها تستمر في المراهقة والرشد وحتى الشيخوخة.

التنشئة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية:

- **التنشئة الاجتماعية في الثقافات المختلفة:**

التنشئة الاجتماعية تختل باختلاف ثقافة المجتمع الذي توجد فيه، وقد اهتمت الدراسات بمعرفة أوجه التشابه والاختلاف في أساليب التنشئة بين الثقافات المختلفة لمعرفة تأثير تلك الثقافات على أساليب التنشئة في مختلف الاجتماعات.

- **أساليب الثواب والعقاب:**

وُجد أن التدريب القاسي للطفل الذكر في بعض المجتمعات لإدخاله في دور الراشد يؤدي إلى ظهور مشاعر الكراهية نحو الأب والاعتماد القوي على الأم.

- **الاتجاهات الوالدية:**

تُعتبر الاتجاهات الوالدية نحو أساليب تنشئة الأبناء مؤشرًا قويًا على أساليب التنشئة الاجتماعية السائدة في مجتمع معين، فيما يختص مثلاً بالتسلط في تربية الأطفال أو التحيز للذكر على حساب الأنثى، أو الحماية الزائدة للطفل (بمعنى القيام نيابة عنه بواجباته)، أو الإهمال والنبذ، (أي ترك الطفل دون تشجيع أو تعزيز لسلوكه المرغوب فيه اجتماعيًا)، وأيضًا التدليل الزائد (بمعنى تحقيق رغبات الطفل دون واسط)، وتذبذب معاملة الوالدين لطفلهما وعدم الاستقرار على أسلوب تربوي معين في التعامل مع الطفل، وغير ذلك.

- **المستوى الاقتصادي والاجتماعي:**

تختلف أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في كل طبقة أو مستوى اجتماعي واقتصادي عن تلك الأساليب المتبعة في مستوى آخر، وقد توصلت إحدى

الدراسات أن الطبقة لاجتماعية ذات المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتوسط تلزم أطفالها بنظم تربوية قاسية إلى حد ما تحقيقًا لأهداف بعيدة المدى، فمثلاً يتم التبكير بالفطام للطفل مع تدريبه منذ نعومة أظفاره على إتباع نظم في النظام والتغذية على عكس الطبقات المتدنية اجتماعيًا واقتصاديًا، والتي تشجع غالبًا الإشباعات البيولوجية وتيسر للطفل تعبيره عن الخصوصية أو العدوان.

وقد وُجد أيضًا أن الدافع للتحصيل المعرفي أعلى في الطبقات المتوسطة منه في الطبقات الأدنى، كذلك فالأطفال في الطبقة الوسطى غالبًا ما يتميزون بالاستقلالية عن آبائهم وخاصة الأمهات أكثر منه في الطبقات الاجتماعية الدنيا، علاوة على ميل الآباء الذين يعملون بأعمال يدوية إلى العقاب البدني لأطفالهم، على عكس ما يميل إليه الآباء الذين يعملون بمهن تخصصية أو إدارية مهنية، فهم في الغالب يعاملون أبناءهم بطرق سيكولوجية.

- **التوافق بين الوالدين:**

هناك علاقة قوية بين الاستقرار العائلي ومدى التوافق بين الوالدين من جهة وأساليب التنشئة الاجتماعية في الأسرة، فعدم توافق الوالدين يؤثر على توافق الأبناء، فمحاولات سيطرة أحد الوالدين على الأمر والقرار داخل الأسرة وعدم مناقشة المشاكل الأسرية بصورة ديمقراطية يؤثر على سلبًا على الأبناء، وأيضًا قد ينتق ذلك إلى الأبناء في بيوتهم عند زواجهم وبناء أسر جديدة!.

- **السلوك غير السوي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية:**

بقدر ما تتضمنه العلاقة بين الأمر وطفلها من دفء وإشباع أو حرمان وإهمال تكون استجابات الطفل للعالم وللآخرين بنفس الصورة أيضًا، فقيام الأم بحماية طفلها ينمي لديه الشعور بالأمن، وعدم توفر ذلك يؤدي إلى مزيد من الاضطرابات النفسية لديه فيما بعد.

وهكـــذا فمن أبـز جوانب التنشـئة الاجتماعيـة المرتبـطة بالســلوك اللاسوي ما يــلي:

(أ) الحمايــة الزائــدة:

تؤدي الحماية الزائدة من جانب الوالدين ــ أو أحدهما ــ إلى نشأة صورة من السلوك غير السوي لدى أبنائهما (كالعصا) مثلاً، فتدليل الطفل وتلبية طلباته بصورة مستمرة، أو فرض اتجاهات الوالدين فرضًا على الأبناء دون ترك أي مساحة مــن الحرية لهم يؤدي حتمًا إلى عجز الطفل عن أن يكون مستقلاً في تفاعلاته مع البيئة وتجعله غير قادر على مواجهة مواقف الحياة خارج الأسرة لأنه قد تم إجباره مــن جانب الوالدين ــ أو أحدهما ــ على تجنب العلاقات الإنسانية، مما يعزلــه عــن التفاعل الاجتماعي واكتساب المهارات المختلفة.

(ب) الإهمـــــال:

على عكس الحماية الزائدة، فهناك سلوك الإهمال للطفل لفترة طويلة يــؤدي في الغالب ــ إلى عدم شعوره بالأمن وسوء التكيف، وقد يأخذ الإهمـــال صــورة الحرمان أو توجيه النقد المستمر أو إنكار شخصية الطفل ونبــذ أو تفضــيل أحــد الأبناء على الآخرين، وقد يستجيب الطفل في هذه الحالة بالخضوع أو بـــالتمرد أو بالإنطواء على نفسه، وبالتالي ينشأ الطفل فاقدًا للنضج الانفعالي والاجتماعي.

(ج) الخلافات الزوجية:

إن تنشئة الطفل في إطار أسرة وعلاقات عائلية يسودها الخلافات والتصــدع تجعل من الصعب على الطفل أن ينمي علاقات سوية مستقبلاً، كما يشــعر دائمًــا بالقلق وانعدام الشعور بالأمن، على عكس الطفل الذي ينشأ فـــي أســرة يســودها علاقات زوجية سوية.

(د) العلاقة بالأشقاء:

تلعب علاقة الطفل بأشقائه دورًا رئيسيًا في مدى توافقه أو عدم توافقه، فعند تفضيل طفل على طفل آخر داخل الأسرة، فذلك يؤدي إلى سيادة عوامل الكراهية والغيرة لديهم.

- التأخر الدراسي وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية:

تلعب أساليب التنشئة الاجتماعية للأبناء دورًا هامًا في تأخرهم عن أقرانهم دراسيًا، لما يتبع من أساليب والدية غير سوية مع الأبناء، فقد وجد أن الأطفال المتأخرون دراسيًا غالبًا ما يعيشون في أسر يسودها التسلط وعدم التسامح، أو التقييد، وعدم تشجيع الاستقلالية واحترام الآخرين.

الدور التربوي للتنشئة الاجتماعية:

تتضمن التنشئة الاجتماعية عمليات ذات مغزى تربوي هام تختلف في بساطتها أو تعقيدها تبعًا لبساطة المجتمع وتعقيده، ومن تلك العمليات:

١- عمليات ضبط السلوك وإشباع الحاجات:

يكتسب الطفل من خلال التنشئة الاجتماعية ـــ اللغة والعادات والتقاليد السائدة في مجتمعه وأساليب إشباع حاجاته الفطرية والبيولوجية والاجتماعية والنفسية، كما يكتسب القدرة على توقع استجابات الآخرين نحو سلوكه.

فالطفل يتعرض لكثير من التوجيهات التي تسهم في تعديل سلوكه وتغييره بصورة ترضى عنها الأسرة والإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه، وعند انتقال الطفل إلى المدرسة، فإنه يكتسب مزيدًا من العادات والرموز والاتجاهات والقيم، كذلك فإن الطفل يكتسب العادات والسلوكيات الخاصة بالسلوك الاقتصادي والديني.

٢- اكتساب الأدوار الاجتماعية:

لكي يستمر المجتمع في نموه واستقراره وتكيف أفراده، فإن عليه أن يضع منظومة معينة يوزع من خلالها الأدوار الاجتماعية التي يمارسها أفراده داخله، وتختلف الأدوار التي يشغلها أفراد المجتمع باختلاف السن والجنس والمهنة والمستوى التعليمي والثقافي.

ويرتبط الدور الاجتماعي لفرد بالأدوار الاجتماعية للآخرين فالطالب يمارس دوره كدارس في مؤسسة تعليمية معينة، علاوة على دوره كعضو في الأسرة وكشقيق لإخوانه وأخواته وهكذا.

٣- اكتساب المعايير الاجتماعية الموجهة للسلوك:

يُقصد بالمعايير الاجتماعية: مجموعة القواعد والأسس التي يُقيم من خلالها سلوك وتفكير أعضاء الجماعة، من حيث كونه مناسبًا أو غير ذلك، كما تحدد تلك المعايير السلوك المتوقع من كل عضو من أعضاء الجماعة، ويجب أن يكون هناك انسجامًا بين تلك المعايير الاجتماعية وبين أهداف الجماعة، وإلا حدث نوع من عدم الاستقرار لتلك الجماعة.

وتُسهم المعايير الاجتماعية في الضغط على أفراد الجماعة لكي يكونوا متشابهين، بمعنى أن يكون هناك وحدة في استجاباتهم.

والفرد يكتسب إطار إدراكي معين من خلال المعايير الاجتماعية تجعله يدرك المواقف في ضوء مجموعة الاتجاهات والمفاهيم والمعاني التي يكتسبها الفرد أثناء تنشئته الاجتماعية وبالتالي يوجه سلوكه ويختاره في ضوء ثلاث عمليات نفسية، **أولهما** : الحذف، فالفرد لا يدرك إلا ما يتصل باهتمامه ويقوم بحذف ما لا يقع في دائرة اهتمامه، **وثانيهما**: الإضافة ـ فالفرد حين يواجه موقفًا، فإنه يتصوره في ضوء ما يدركه اجتماعيًا وبحسب إطاره المرجعي، وبالتالي فإنه يُضفي عليه الجديد

من خلال هذا الإدراك، وثالثهما إعادة تنظيم وترتيب عناصر الموقف وفق توجهات الفرد الذاتية وواقع الشيء الذي يدركه.

عوامل مؤثرة في التنشئة الاجتماعية:

هناك عوامل مؤثرة على نمو الفرد وتنشئته، إلا أنها غير اجتماعية وتؤثر وتمهد للعوامل الاجتماعية في عملية التنشئة، ومن أبرز تلك العوامل البيئة والوراثة والجهاز الغددي في الجسم والنضج وغيرها:

- الوراثة:

وتمثل الوراثة أحد العوامل غير الاجتماعية الهامة المؤثرة في النحو من حيث مظاهره ونوعه ونضجه أو قصوره ، والوراثة تنتقل للفرد من الآباء والأجداد عن طريق الجينات المورثة، التي تحملها الصبغيات أو الكروموسومات التي يحملها الزيجوت (البويضة المخصبة)، وتتأثر المورثات (الجينات) بالبيئة التي تحيا فيه الخلية وبتفاعلها مع المواد داخل الخلية، وقد يؤدي ذلك إلى حدوث تغيرات بها مما يؤدي غل ظهور طفرة معينة، وقد تنتقل صفة متنحية ـ كانت مختفية في الآباء وغير ظاهرة عليهم إلى الأبناء، وبالتالي تظهر صافت جديدة للطفل لا توجد في الآباء، كلون العنين وعمى الألوان ولون الشعر وغيرها.

- البيئة:

البيئة هي جميع العوامل الخارجية المؤثرة على الفرد، سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة، منذ حدوث إخصاب البويضة في الأنثى، وبالتالي فهي تمثل العوامل الاجتماعية والمادية والثقافية والحضارية المحيطة بالفرد، وللبيئة تأثيرات هائلة على الفرد وعلى تشكيل سلوكه وشخصيته ونموها، فالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل تشكله اجتماعيًا وتكسبه سمات وأنماط سلوكية خاصة به من خلال التفاعل الاجتماعي مع غيره من الناس.

ومن ثم لا نستطيع فصل التأثيرات الهامة لكل من الوراثة والبيئة على شخصية وسلوك الفرد، فثمة تداخل بين تأثيرات كل منهم فلو تربى طفل عبقري مثلاً في بيئة تربوية جاهلة ولم تتح له فرصة للتعليم، فسينمو هذا الطفل حتمًا جاهلاً للقراءة والكتابة ومن ثم يضعف دوره اجتماعيًا.

- **التغذية:**

يتأثر نمو الفرد كثيرًا بكمية الغذاء ونوعيته، فهناك أمراض معينة يُصاب بها الطفل بسبب سوء التغذية، وعدم وجود توازنه في الغذاء، وبالتالي يتأثر تكيف الفرد اجتماعيًا.

- **الجهاز الغددي:**

للغدد أهمية كبيرة في تنظيم وظائف الجسم بسبب إفرازها للهرمونات التي تؤثر تأثيرًا خطيرًا على نمو الفرد، والتوازن في إفراز الغدد يؤدي إلى التوازن العام في سلوك وشخصية الإنسان وفي نفس الوقت، فإن أي خلل في إفرازات تلك الغدد يؤدي إلى كثير من مظاهر الخلل والقصور في سلوكه.

صور التنشئة الاجتماعية:

تأخذ التنشئة الاجتماعية صورتين: الصورة الأولى مقصودة والأخرى غير مقصودة، فالتنشئة الاجتماعية المقصودة تتمثل في مؤسستين اجتماعيتين رئيسيتين هما الأسرة والمدرسة، فالطفل قبل سن المدرسة يتعلم من الأسرة آداب الحديث واللغة، وفق المعايير الثقافية السائدة بها، كما أن المدرسة تهدف بشكل مقصود إلى تربية الأطفال في مراحل نمو مختلفة ــ وتنشئتهم اجتماعيًا، والتنشئة الاجتماعية غير المقصودة تتم من خلال المسجد ووسائل الإعلام والإذاعة والتليفزيون والسينما والمسرح والنادي وغيرهم.

وسيتم تناول تلك المؤسسات والوكالات والعوامل المؤثرة في التنشئة الاجتماعية فيما يلي:

١- الأسرة:

تعتبر الأسرة من أخطر وأهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي أقامها الإنسان لاستمرار حياته وتنظيمها، فهي القاعدة والأساس للمؤسسات الاجتماعية الأخرى، لأن الأسرة تمثل الوحدة الوظيفية، المكونة من الزوج والزوجة والأبناء المرتبطة برباط الدم والأهداف المشتركة، والأسرة بذلك تمثل وظيفة اجتماعية بالغة الأهمية، فهي العامل الأول في تشكيل الطفل اجتماعيًا من خلال إشرافها على تكوين شخصيته وتوجيه سلوكه، وهي أيضًا تمثل الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل، وهي الحضانة التي تهيئ للطفل المشاركة في المجتمع وهي التي تدعم الفرد اقتصاديًا ونفسيًا، فمن المعروف أن للطفل مطالب نفسية خاصة على الأسرة الاستجابة لها بصورة متوازنة وهي الأقرب لأداء هذا الدور.

٢- المدرسة:

تمثل المدرسة المؤسسة التربوية الاجتماعية المقصودة التي تقوم بوظيفة تعليم وتربية الطفل، والتي من وظائفها تبسيط التراث الثقافي وخبرات الكبار في المجتمع وتقديمه في صورًا متدرجة تناسب قدرات الأطفال في كل مرحلة سنية، وأيضًا تقوم بتنقية التراث الثقافي من أي شوائب قد تُسبب الضرر المعرفي أو النفسي للطفل.

وتقوم المدرسة بتوسيع الدائرة الاجتماعية للطفل حيث يلتقي بجماعة جديدة من الرفاق، وفي المدرسة يتعلم الطفل المزيد من المعايير الاجتماعية بشكل منظم ويتعلم أدوارًا اجتماعية جديدة، فهو يتعلم الحقوق والواجبات وضبط الأنفعالات والتوفيق بين حاجاته وحاجات الغير ويتعلم التعاون والانضباط السلوكي.

وللمدرسة دور هام في تنمية المجتمع بما لها من إمكانات مادية ومعنوية، ففي استطاعتها القيام بدور فعال في النهوض بالمجتمع من خلال ما يلي:

ـ تنشيط وعي الناس بالمشكلات الموجودة بالمجتمع كالمشكلات الصحية والاجتماعية والزراعية والصناعية وغيرها.

- دراسة المشكلات التي يعاني منها المجتمع وتحديد أبعادها وأسبابها ونتائجها، ثم التفكير في إيجاد الحلول المناسبة.

ـ الإسهام في تنمية المجتمع المحلي بفتح فصول لتعليم الكبار أو فتح ورش لتحسين إنتاج الصناعات المحلية أو الريفية.

وللمعلم ـ بصفة خاصة ـ دور هام ي عملية التنشئة الاجتماعية إلى جانب دوره التربوي، يتلخص فيما يلي:

أ- المعلم ـ كممثل للسلطة ـ يقدم القيم العامة وإن اختلف عن غيره من المعلمين سناً أو جنسًا أو فلسفة.

ب- المعلم ـ كنموذج سلوك حي ـ يحتذيه التلميذ ويتقمص شخصيته.

ج- المعلم ـ كمنفذ للسياسة التربوية ـ يقدم ما يحدده المجتمع بأمانة وموضعية.

د- المعلم ـ كملقم للعلم والمعرفة ـ ينمي معارف التلميذ ومهاراته ووجدانياته.

هـ- المعلم ـ كموجه للسلوك ـ يصحح سلوك التلميذ إلى الأفضل عن طريق مضغه في خبرات سلوكية سوية.

و- المعلم ـ كممثل قيم النظام العام وقيم المعرفة والتحصيل الدراسي وقيم المسايرة الاجتماعية ـ يؤثر في التلميذ في كل المواقف التربوية.

ولا بد من وجود تعاون وثيق بين المدرسة والأسرة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ومن أجل تقليل أي فقد في التعليم ناشئ عن عدم متابعة الأسرة للنمو التعليمي لأبنائها أو لوجود خلافات أسرية تؤثر سلبًا على نمو الطفل، كذلك فإن كلاً من الأسرة والمدرسة لا تستطيع وحدها أن تحقق التربية الشاملة لجميع جوانب النمو لدى الطفل، فلا بد من وجود تعاون بين المدرسة والأسرة لتحقيق ذلك وأيضا من أجل القضاء على أي صراع قد ينشأ نتيجة وجود تعارض وجهات النظر بين الأسرة والمدرسة، ويقع ضحيتها الطلاب.

وتنحصر مجالات التعاون بين الأسرة والمدرسة في مجالس الآباء التي تنعقد في المدارس، وفي تبادل الزيارات بين المدرسين والآباء وفي إعداد البرامج التوعوية والتثقيفية للآباء والأمهات، وفي تنظيم اليوم المفتوح الذي تقوم فيه المدرسة بدعوة الآباء لمشاركة أبنائهم ذلك اليوم.

٣- وسائل الإعلام:

لوسائل الإعلام المتعددة (تليفزيون – إذاعة – سينما – صحف ومجلات – إعلانات – كتب ...إلخ) بما تنشره وما تقدمه من معلومات وحقائق وأخبار وآراء بهدف إحاطة الناس علمًا بموضوعات معينة، وأيضًا فهي تعكس جوانب متنوعة من الثقافة:

- **الإذاعة :**

وتمثل أهم وسائل الثقافة والتربية، وأكثرها انتشارًا، نظرًا لسهولة انتشار الكلمة المنطوقة بين جميع فئات المجتمع، ولسهولة نقلها للثقافة بين أبناء المجتمع من خلال برامجها المتنوعة، علاوة على قدرة الإذاعة على نشر الوعي السياسي والعلمي والمعرفي بين أبناء المجتمع.

- **التليفزيون :**

وهو جهاز خطير وأشد تأثيرًا على الناس من الإذاعة بسبب قدرته الفائقة على جذب الانتباه، وخصوصًا مع انتشاره الآن بين الناس مثل الإذاعة تقريبًا.

• **السـينما :**

يمكن للسينما أن تُفعّل من دورها بصورة أكبر في التنشـئة الاجتماعيـة إذا قدمت أفلامًا تحمل قيمًا إيجابية وتؤكد الاتجاهات والأفكار التربوية السليمة، وتناقش القضايا الاجتماعية والقومية، وتحاول معالجتها بموضوعية وواقعية.

• **المسـرح :**

للمسارح أدوارًا اجتماعية هامة في تبصـير النـاس بمشـكلاتهم وبقضـايا مجتمعهم وبالحلول المقترحة والمناسبة لها، وأيضًا تناول الاتجاهـات الاجتماعيـة الإيجابية من خلال الدراما دون إسـفاف.

وإجمالاً يمكن حصر تأثيرات وسائل الإعلام في عملية التنشئة الاجتماعيـة فيما يلي:

أ- نشر المعلومات الصحيحة والجادة من كافة المجالات بحيث تناسب جميع الأعمار والمستويات الثقافية.

ب- تشجيع الالتزام بالسلوك الاجتماعي القويم.

ج- تقديم نماذج ثقافية جديدة من الثقافات الأخرى.

د- إشباع الحاجات النفسية للفرد، مثل الحاجة إلى المعرفة والترفيه والثقافة.

هـ- تدعيم القيم والمعتقدات المرغوبة اجتماعيًا، وتعديل غير المرغوب منها.

٤- جماعة الرفـاق:

تتميز جماعة الرفاق أو الأقران بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية وفي النمو الاجتماعي للفرد، فهي تؤثر في معاييره الاجتماعية، وتمكن له القيام بـأدوار اجتماعية متعددة لا تتيسر له خارجها، ويتوقف تأثير الفرد بجماعة الأقران علـى

درجة ولائه لها ومدى تقبله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها وعلى تماسك هذه الجماعة ونوع التفاعل القائم بين أعضائها.

ففي هذه الجماعات يعيش الفرد ويكتسب من خلالها مجموعة من الأنماط السلوكية، وتتوقف نوعية هذه الأنماط على نوعية هذه الجماعات، وطبيعة العلاقات القائمة فيما بين أفرادها، والروابط التي تربطهم مع بعضهم البعض، بالإضافة إلى المركز الذي يحتله الفرد والأدوار التي يمارسها في تلك الجماعة.

ومن صورة جماعة الأقران أو الرفاق، جماعة اللعب، وهي جماعة تتكون تلقائيًا وبصورة عفوية بهدف اللعب واللهو، وأيضًا جماعة القلة (الشلة) وهي جماعة قوية التماسك تتكون من أفرا د متشابهين في المكانة الاجتماعية، ويربطهم نمط سلوكي مشترك، ويتفاعل أفرادها بشكل ينعكس عاطفيًا على كل منهم، ويوجد أيضًا جماعة العصبة، وهي جماعة معقدة يسود فيها الصراع منع السلطة أو مع جماعات أخرى، ولها رموزها المشتركة، علاوة على جماعة النادي، والتي تنشأ عن وسط رسمي يشرف عليه الراشدون، وهي جماعة تتيح لأفرادها تفريغ شحناتهم الانفعالية، وممارسة أنشطة رياضية جسمانية وتعلمًا اجتماعيًا، بالتفاعل بين أفرادها.

ولجماعة الرفاق آثار عديدة في التنشئة الاجتماعية، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- نمو الولاء للجماعة والمنافسة مع جماعات أخرى.
- تنمية اتجاهات نفسية نحو موضوعات عديدة في البيئة الاجتماعية.
- مساعدة الطفل على النمو الجسمي من خلال الأنشطة الرياضية، وعلى النمو المعرفي من خلال ممارسات الهوايات والأنشطة، وعلى النمو الاجتماعي عن طريق أوجه النشاط الاجتماعي، وأخيرًا على النمو الانفعالي عن طريق تنمية العلاقات العاطفية، والصداقة بين أفراد الجماعة.

- الإسهام في الوصول بالطفل إلى مستوى معتدل من الاستقلالية واتزان الشخصية والاعتماد على النفس.
- تصحيح أي بوادر للتطرف أو الانحراف في السلوك بني الأعضاء.
- إتاحة الفرصة لتقليد الراشدين ومحاكاتهم في مناخ اجتماعي يتميز بالمرونة والانفتاح، وبالتالي إفساح المجال للتجريب والتدريب على معايير السلوك الاجتماعي.

ولجماعة الرفاق أساليب متنوعة للتنشئة الاجتماعية، من أهمها:

أ- تقبل العضو وإثابته اجتماعيًا عندما يتوافق سلوكه مع معايير الجماعة وقيمها.

ب- الرفض والزجر الاجتماعي عند مخالفة العضو في سلوكه لمعايير الجماعة، وهذا يؤدي إلى انطفاء الاستجابة غير المرغوب فيها من قبل الجماعة.

ج- المشاركة في النشاط الاجتماعي من خلال اللعب مثلاً، مما يؤدي إلى إتاحة الفرصة لتعلم أفرادها القواعد والقوانين والحقوق والواجبات واحترام الأدوار الاجتماعية داخل الجماعة.

د- تقديم نماذج سلوكية يتوحد معها بعض الأعضاء وتلتف حولها الأفكار والآراء، كأن يتوحد الأعضاء حول طفل معين متأثرين بآرائه واتجاهاته.

٥- دور العبادة:

دور العبادة من المؤسسات الهامة التي تُسهم في عملية التربية وتشكيل شخصية الفرد، فهي تكسب الفرد اتجاهات وعادات خلقية واجتماعية سليمة، علاوة على دورها في توجيه السلوك نحوا لخير وممارسته ونبذ الشر وتجنبه.

وتُسهم دور العبادة إسهامات كبيرة في عملية التنشئة الاجتماعية في أنها تقوم بتعليم الأفراد الجماعات للتعاليم الدينية والمعايير السماوية التي تحكم السلوك بما يضمن سعادة الفرد والمجتمع وتنمية الضمير، كذلك فهي تقوم بالدعوة إلى ترجمة التعاليم السماوية السامية إلى سلوك عملي، علاوة على تقريبها بين مختلف الطبقات الاجتماعية.

وهي تتبع في سبيل تحيق ذلك بعض الأساليب النفسية والاجتماعية كالترهيب والترغيب والطمع في الثواب وتجنب العقاب علاوة على تناولها للنماذج السلوكية المثالية التي ينبغي احتذاءها.

٦- الأنديـــة الرياضية والاجتماعية:

تسعى تلك الأندية إلى إفساح المجال لتكوين الصـــداقات وعمـــل العلاقـــات الاجتماعية بين الأفراد والمنتسبين، وأيضًا غرس الاتجاهات والمبادئ الديمقراطية الحقة، كالتنافس الشريف والتعاون وإنكار الذات في سبيل المجموع، علاوة علـــى إعداد المتميزين رياضيًا واجتماعيًا.

٧- مجـــال العمـــل:

يُمثل العمل قطاعًا جادًا في الحياة الاجتماعية يقوم الفرد فيه بدور مـــن أهـــم أدواره الاجتماعية، وهذا الدور متعلم ومكتسب من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، فإذا نظرنا إلى الدور المهني الذي يقوم به الزارع والصانع والتاجر والفني والعالم، كل منهم في مجال عمله يعيش في مجال اجتماعي يقضي وقتًا طويلاً فـــي العمـــل والإنتاج في إطار اجتماعي يؤثر فيه ويتأثر به.

والدر المهني عادة يرتبط باسم الفرد، فنحن نسمع دائمًا اللواء فلان والدكتور فلان والمهندس فلان، وهكذا، كذلك فثمة فروق واختلافات بين الناس بسبب مهنهم أو أدوارهم المهنية، فهناك فروق بين جماعات العسكريين وجماعـــات المـــدنيين،

وأيضًا بين جماعات العلماء وجماعات الفنانين، وهكذا توجد الفروق الملاحظة في السلوك الاجتماعي الراجح في الغالب إلى عملية التنشئة الاجتماعية.

ولمجال العمل تأثيرات كبيرة على الأفراد من حيث تنشئتهم اجتماعياً، ومن أبرز تلك التأثيرات:

العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة وقوة الاتصال بينهم تؤدي إلى تماسك وزيادة التفاعل فيما بين أفرادها.

اختلاف المراحل السنية بين الأفراد في مجال العمل يتيح فرصة أكبر للاحتكاك والتفاعل فيما بينهم، وبالتالي تبادل الخبرات فيما بينهم.

ومن الأساليب النفسية والاجتماعية المتبعة في مؤسسات العمل للتنشئة الاجتماعية:

أ- الثواب للمنتج والعقاب للمهمل والذي قد يصل للفصل من العمل أحيانًا.

ب- التوجيه المباشر من قبل الرؤساء، مما يسهم في إتقان الدور المهني وتحسين الأداء بصورة مستمرة.

ج- المشاركة في مواقف التعلم والتدريب لرفع الأداء، كحضور الدورات التدريبية مثلاً.

٨- المعارض والمتاحف:

تمثل المعارض والمتاحف وسطًا جماليًا وثقافيًا راقيًا، يزود الفرد بالقيم الجمالية وتساعد على انتشار الوعي الفني والإحساس بالجمال وتذوقه، وكل تلك الأمور تسهم حتمًا في التنشئة الاجتماعية بصورة أو بأخرى.

الفصل السادس عشر

سيكولوجية الإدارة

الفصل السادس عشر

سيكولوجية الإدارة

الإدارة ـــ عملية بسيطة أو مركبة ـــ توجد في الحياة اليومية، وتتسع لتشمل مختلف قطاعات الحياة من حولنا، كما أنها عملية ليست وليدة اليوم أو العصر، بل تمتد جذورها مع تطور الحياة الإنسانية منذ العصور القديمة، وهي أيضًا ليست عملية اختيارية، بمعنى أن نأخذ بها أو نرفضها، بل هي عملية حتمية إذا أردنا إيجاز أعمالنا بطريقة مرضية، وكلما ازداد هذا العمل صعوبة وتعقيدًا ازدادت الحاجة إلى الإدارة لمواجهة صعوبة تنفيذ هذا العمل.

ورغم هذا الاتساع والشمول في وجود الإدارة في كل مكان، ورغم البعد الزماني الذي صاحب تطورها، إلا أنه ليس لدينا تعريف واحد أو مفهوم محدد للإدارة يُجمع عليه العلماء المتخصصون في مجال البحث فيها، ولكن بدلاً من ذلك هناك العديد من التعريفات المتنوعة إلتي ساقها إلينا الباحثون في محاولتهم لتقديم مفهوم الإدارة من الجوانب التي حظيت باهتماماتهم، وربما يكون من أسباب هذا التنوع وعدم الإجماع، هو تنوع الجوانب التي تشملها العملية الإدارية، والتي يمكن أن تميز منها الجوانب الرئيسية الثلاث: الإنسان، والمكان، والعمل ذاته، ولقد كان تركيزًا الباحثين على جانب من هذه الجوانب أكثر من غيره كفيل بأن يصبغ تعريفهم للعملية الإدارية من ناحية هذا التفصيل أو التمييز، كذلك من الأسباب الرئيسية الأخرى، ارتباط الإدارة بالإنسان الفرد ارتباطًا هائلاً يقتضي الفهم والتوافق مع طبيعته المتغيرة، مما يجعل ثبات النظريات المفسرة لسلوكه أمرًا بعيد المنال إلى حد كبير، ورغم اعتماد الإدارة على علم السلوك اعتمادًا كبيرًا، إلا أن علماء السلوك ما زالوا يواجهون تحديات هائلة في تقديم قوانين علمية ثابتة دون شك أو ارتياب في ثباتها.

ورغم أن علماء الإدارة اليوم يخففون من الاعتماد على الإنسان الفرد واستبداله، ما أمكن، بما يقدمه العلم من آلات وتكنولوجيا متقدمة إلا أن هذه الآلات وتلك التكنولوجيا تعتمد في فاعليتها واستمرارها على الإنسان بدوره.

والإدارة بمعناها البسيط تعني "نشاط أو مجموعة من الأنشطة لعدد من الأفراد تعاونوا في أداء عمل معين لتحقيق غرض أو أغراض مشتركة فيما بينهم".

إلا أن العملية الإدارية ليست دائمًا بسيطة محدودة، بل تتسع وتتعقد لتشمل نماذج هائلة في الحجم والنوع فمثلاً هناك إدارة المتجر البسيط، وهناك إدارة وكالة الفضاء الأمريكية (ناسا) التي تقوم بصنع مركبة الفضاء والإشراف على برنامج الفضاء والإشراف على برنامج الفضاء العالمي، ففي الأول يتحدد المكان في حجرة صغيرة وتتسع في الثانية ليشمل أماكن متفرقة في عدد من القارات، حيث يتم تصنيع المركبة الفضائية في أمريكا واليابان ودول أوروبا الغربية، وهكذا في الأولى قد يكون القرار لتنفيذ العمل بسيطًا بحيث لا يحتاج إلى مجهود كبير، وفي الثانية يتم اتخاذ القرار بعد الاستعانة بعشرات وآلاف الأجهزة المعقدة لضمان سلامة القرار، وفي الأول قد يُشكل اتخاذ قرار خاطئ خسارة بضعة قروش أو جنيهات وفي الثانية قد يكلف خسارة تصل إلى بلايين الدولارات، بل وقد تعرض حياة رواد الفضاء لحظة الموت.

ومما سبق يمكن تعريف الإدارة بمفهومها الواسع، بأنها تلك العملية التي من خلالها يتم اتخاذ القرارات ووضعها موضع التنفيذ عن طريق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة لمجموعة منتظمة من الناس، بغرض تحقيق أهداف معينة متفق عليها".

والإدارة بهذا المعنى تعتمد على مجموعة من العناصر أو الأسس، من أهمها:

- الإدارة وسيلة وليست غاية في ذاتها، فهي وسيلة لتحقيق أهداف معينة لجماعة من الناس.
- الإدارة كيان نظامي، لا ينشأ من فراغ، فالعملية الإدارية تنشأ داخ مجموعة منتظمة من الناس بغرض مساعدتهم في تحديد أهداف معينة ومحاولة الوصول إليها وتحقيقها، ويعتمد استمرار النظام الإداري والمنشأة نفسها عل مدى قدرتها على تحقيق تلك الأهداف بكفاءة وامتياز، يرضى عنها هؤلاء الناس الذين تقوم على خدمتهم.
- الإدارة تعنى بإشباع حاجات الأفراد العاملين، مثلما تعني بإنجاز العمل والإنتاج.
- الإدارة تهتم بالاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة، وهذا الاستخدام الأمثل يتطلب من الإدارة أن تقوم بعمليات أساسية مثل التخطيط والتنظيم والتوظيف والتوجيه والتنسيق والرقابة والتقويم.
- الإدارة تكون داخل منظمة من الناس ترتبط بهم، كما ترتبط بغيرها من منظمات اجتماعية أخرى داخل المجتمع.
- عملية اتخاذ القرار السليم في الإدارة، هي لب العمل الإداري وبدونه لا تقوم للإدارة قائمة.

وظائف العملية الإدارية:

(١) التخطيط:

ويُقصد به رسم السياسية العامة للمنشأة، ووضع برنامج شامل للعمل وتوزيعه، وذلك بالتعاون مع العاملين ليصبح به كل منهم على بصيرة بما يعمل، ومتحملاً نصيبه من المسئولية.

وهو أولى مهام الإدارة، ويتطلبه كل عمل تقوم به، الاختيار من بين البدائل بالنسبة للأهداف والسياسات والبرامج والأنشطة من أجل تحقيق ما تسعى إليه المنشأة.

(٢) التنظيم:

وهو النتيجة الطبيعية للتخطيط، وهو يتطلب تنظيم الموارد البشرية والمادية بطريقة أكثر فاعلية لتستخدم جميعًا في تحقيق الأهداف.

وهو يجمع بين الأعمال المطلوب إتمامها وبين الأنماط السلوكية والقدرات اللازمة لها في إطار يحدد المسئوليات والسلطات المختلفة والتنسيق بينهما بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف.

وبذلك يكون هو وضع الخطة موضع التنفيذ، بتقسيم العمل على جميع العاملين، كلّ حسب تخصصه، وتوفي الوسائل الممكنة للتنفيذ.

(٣) التوظيف:

وفي ذلك تهتم الإدارة بتدبير ما يلزم المنشأة من القوى العاملة والاهتمام بما يتعلق بهم من حيث الاختيار ـ التعيين ـ التدريب ـ النقل ـ الترقية ـ التقاعد.

(٤) التوجيه:

من المهام الضرورية التي يقوم بها المدير؛ توجيه العاملين بالمنشأة ولا يقتصر الأمر هنا على النواحي الفنية، بل يتعدى ذلك إلى نواحي السلوك داخل المنشأة.

وذلك بهدف جعل الأفراد يعملون كجماعة متعاونة، ويتم ذلك عن طريق إصدار الأوامر وتفويض السلطة والاتصالات والتنسيق بين جهود العاملين، وتكوين الدوافع والقيم في إطار العمل.

(٥) التنسـيق:

ويقصد به تنظيم جهود العاملين وتحديد أعمالهم، بحيث لا تتداخل أو تحـدث ازدواجية في العمل عند تكليفهم بما يقومون به من أعمال، بحيـث لا تتـداخل أو تحدث ازدواجية في العمل عند تكليفهم بما يقومون به من أعمال، بحيـث تتوجـه جهودهم جميعًا لتحقيق أهداف المنشأة.

(٦) الرقابة والتقويـم:

ويقصد بالتقويم، المراقبة أو الإشراف على سير العمل من بداية الخطة حتى نهايتها، وهو عملية مستمرة للعملية الإنتاجية وللخطط والبرامج وجميع العاملين.

ويتضمن متابعـة البرامـج وتقويمـها، واسـتخدام النتائـج كتغذيـة مرتجعة "Read Back" لمقارنتها مع الأهداف الموضوعة وإدخال التعديلات في التخطيط في ضوء تلك النتائج.

كما أنه يتضمن قياس أداء المرؤوسين والعمل على تصحيح مسـاره بغيـة التأكد من تحقيق أهداف المنشاة، وتوظـيف الخطط المرسومة ومـدى تحقيقـها وتنفيذها.

ولا تتم العملية الإدارية إلا من خلال تآزر وتكامل جميع الخطوات السـابقة داخل إطار اجتماعي منظم وسنة معينة، حيث يمد التخطـيط المنشـأة بالأهـداف الموضوعة، ويسهم التنظيم في حشد الإمكانات المادية والبشرية، ويقوم التوظيـف بتحديد كمية العمالة والمصادر البشرية المطلوبة، بينما يهتم التنسيق بتضافر الجهود من أجل الأداء الفعال، وتهتم الرقابة بتصحيح المسار نحو تحقيق الأهداف.

الإدارة علم وفن ومهنة:

ينظر البعض إلى الإدارة على أنها علمًا، حيث أن الإدارة تمثل إحدى العلوم الاجتماعية التي تعتمد في تحديد أصولها ووظائفها على أسلوب البحث العلمي التطبيقي، وتعتمد في دراساتها على دراسة الشخصية الفردية، وديناميكية الجماعة، وأسلوب اتخاذ القرارات والكفاءة الإنتاجية، وهي بهذا يُنظر إليها الكثير من الباحثين على أنها خليط من التخصصات الأكاديمية، كما أن اتصالها بالعلوم الاجتماعية مثل الاقتصاد والسياسة، وعلم النفس وعلم الاجتماع، يعتبر اتصالاً وثيقًا.

ويميل البعض إلى النظر إلى الإدارة باعتبارها فنًا، حيث يُنظر إلى رجل الإدارة باعتباره شخصية قيادية يتميز عن غيره من الناس بسمات شخصية يولد مزودًا بها، وأنه يمزج بين هذه السمات الشخصية الخاصة وخبرات وتجارب العمل فيصبح أقدر من غيره على تنظيم الأفراد وقيادتهم.

ومع التسليم بأن هناك من الأفراد من هم مزودون بالفطرة ببعض السمات التي تؤهلهم للقيادة إلا أنه يجب التأكيد على أن الإعداد العلمي والتزود بالحقائق النظرية مما يتيح للفرد القدرة على تفسير الظواهر المحيطة، أساس لا غنى لرجل الإدارة الناجح.

أما من حيث النظر إلى الإدارة على أنها مهنة، فإنه يمكن القول أن الإدارة يتحقق في شاغلي وظائفها الكثير من الخصائص التي تميز المهنة.

ومن أهم تلك الخصائص التي تتوافر في الإدارة كمهنة ما يلي:

- اعتمادها في تأدية وظائفها على توافر مجموعة من جوانب المعرفة المتكاملة، وبخاصة في ميادين السلوك والاقتصاد والاجتماع، مما يجعلها متميزة عن غيرها من المهن.

- إن أصحاب المهنة في الإدارة لا يستطيعون القيام بوظائفهم دون استخدام هذا الرصيد المعرض ممتزجًا بخبرة الممارسة العملية، وأن هذا يتطلب إعدادًا خاصًا لرجل الإدارة.
- إن مهنة رجل الإدارة على اختلاف مواقعها في التنظيمات الاجتماعية ـ يوجد بينها مجموعة من المبادئ الأخلاقية المتفق عليها بين أبناء المهنة، ويجمعهم تنظيم واحد، يتمثل في نقابة أو رابطة معينة.

إلا أن الإدارة ــ كمهنة ــ في مصر، ما زالت قاصرة إلى ما عن تحقيق هذا الوضوح المهني والاستقلال لمهنة رجل الإدارة، بحيث لا يقفز إليها من هم غير معدين إعدادًا كملاً للقيام بأعباء هذه المهنة، ولا يتأتى هذا إلا بتحديد مواصفات دقيقة لرجل الإدارة، وتحديد مواصفات دقيقة لمهنة الإدارة أيضًا، وما تتطلبه من إمكانيات علمية معرفية، حتى لا يختلط الأمر فتصبح مهنة الإدارة مطية لكل من يرغب في دخولها دون إعداد.

أنماط المديرين:

يمكن وضع الشخصية الإدارية للمدير في ثلاث أنماط رئيسية، وذلك حسب درجة اهتمامهم بالعمل أو العلاقات الإنسانية فيما يلي:

١ – المدير الأوتوقراطي:

ويركز هذا النمط من المديرين على العمل والنظام والأهداف على حساب العلاقات الإنسانية والاجتماعية التي تربطه بالعاملين بالمنشأة، حيث يتبع هذا النمط نظام الإشراف المحكم على العاملين لعدم ثقته بهم، ويستمد المدير في هذه الحالة سلطته من مركزه في الهيكل التنظيمي للمنشأة، كما أنه يعتبر أن نجاح العمل هو نجاحه هو بغض النظر عن دور العاملين بالمنشأة الذين لا يسمح لهم المجال

للمشاركة في اتخاذ القرارات ومن ثم يسود جو المنشأة التوتر والقلق والتملق والنفاق، ولذلك يتوقف العمل في غيابه لأنه لا يتم دون رغبة ذاتية من العاملين.

وهذا النمط مرفوض من وجهة نظر الفكر الإداري الحديث، من حيث أنه يهدم شخصية العاملين ونموها، ويشيع جو من عدم الإنسجام بين العاملين وكذا تنعدم في هذا الجو الثقة المتبادلة بين أطراف العمل، ويكون لهذا الجو تأثير سلبي على العمل وخاصة في غياب المدير.

وينظر هذا النمط إلى العملية الإدارية نظرة تقليدية قديمة تقوم على النظر إلى الطبيعة الإنسانية في ضوء أنه الإنسان بطبعه كسول، وأنه غير قادر على تحمل المسئولية، وأنه يفضل أن يقوده غيره وأنه مدفوع للعمل بالعقاب والتهديد، وأنه ينظر إلى تحقيق أهدافه فقط دون الاهتمام بأهداف المنشاة التي يعمل بها.

٢- المدير الفوضوي (المتسيب):

وهو نمط يهتم بكسب رضا العاملين على حساب أهداف المنشأة، وهو يعتبر أن الديمقراطية حرية مطلقة دون ضوابط، ولذلك فهو يترك العاملين دون توجيه، فلهم حرية التصرف، ويقوم بتفويض السلطة أو المسئولية للمعاونين له تهربًا من تحملها، ويسود المنظمة مناخًا يتسم بالفوضى والضياع وانخفاض ناتج الإنتاج والعمل، وبذلك تنعدم السيطرة على الأفراد داخل المنشاة، وتنعدم الروح المعنوية وتنعدم الرقابة والتوجيه.

وهذا النمط من السديرين ينظر إلى طبيعة الإنسان ومحددات سلوكه في ضوء أن الإنسان لا يحتاج إلى توجيه، وأنه حر في تأدية عمله، ولا يحتاج إلى من يحدد له المسئوليه، وأنه قادر على اتخاذ القرار المناسب لعمله.

٣- المدير الديمقراطي:

وهذا النمط يهتم اهتمامًا عاليًا بالعمل والعاملين، ولذلك فهو يهتم بالمشاركة الفعالة من جانب العاملين في عملية اتخاذ القرارات، ويعتبر أن لكل فرد دوره في تحيق الأهداف، ولذا فهو يوزع الأدوار بجعل الكل يشارك في المسئولية، ويقوم بتوضيح الأهداف لهم، ويرى أن مركزه وسلطته تتوقف على رضا الجماعة، ومن ثم يسود المنشأة جو من الألفة والمحبة والثقة المتبادلة، ولكل ذلك لا يتوقف العمل في غيابه.

وينظر هذا النمط إلى طبيعة الإنسان ومحددات سلوكه في ضوء نظرة حديثة للإدارة تقوم على فكرة مؤداها أن الإنسان في العمل يحب المخاطرة وتحمل المسئولية، ويفضل أن يكون قائدًا على أن يقوده الآخرون، وأن الإنسان دءوب ويسعى دائمًا لإشباع حاجاته ورغباته، ولذا تعتبر المشاركة والإدارة بالأهداف هي التعبير الحقيقي لما يجب أن تكون عليه العلاقة بين الفرد والمنشأة.

وعادةً يُفضل المدير نمطًا إداريًا عن غيره بناءً على بعض الاعتبارات منها:

أ- قوى في المدير نفسه:

حيث يتأثر سلوك المدير وتفضيله لنمط إداري معين على قوى تعمل في ثنايا شخصيته، ومنها قيمه التي يؤمن بها، ومدى إيمانه بحق العاملين في المشاركة فى اتخاذ القرارات ومدى ثقته في نفسه وفي مرؤوسيه.

ب- قوى في المرؤوسين:

أي مدى أخد المدير في اعتباره العوامل التي يمكن أن تؤثر في سلوكهم مثل درجة الخبرة والكفاءة ومدى إدراكهم للأهداف واستعدادهم للمشاركة.

ج- قوى في الموقف ذاته:

فلكل موقف خواصه التي تؤثر على سلوك كل من المدير والمرؤوسين ومن هذه القوى: نوع التنظيم وكفاءة الجماعة، وفاعليتها، وضغط الوقت وغيرها، وعلى المدير في أي منشأة أن يحدث توازنًا بين طبيعة شخصيته وبين احتياجات المرؤوسين، لكي يحقق في النهاية أهداف المنشأة التي يعمل بها.

مدخل العلاقات الإنسانية في الإدارة:

ظهرت الحركة المؤيدة للعلاقات الإنسانية في الإدارة في مطلع العقد الثالث من القرن العشرين، كرد فعل للنموذج التقليدي في الإدارة، والذي انحاز إلى الشكل الرسمي البيروقراطي على يد ما عُرف بالإدارة العلمية.

وقد وضع مفكروا تلك المدرسة "العلاقات الإنسانية في الإدارة" أو "الشكل غير الرسمي للتنظيم الإداري"، والذي يتحكم فيه العلاقات غير الرسمية بين الأفراد، وفي صميم نظرتهم الفلسفية إلى الإدارة، حيث رأى أصحاب تلك المدرسة ضرورة توفير علاقات إنسانية طيبة داخل أي منظمة أو منشاة إدارية، مما يقلل من المشكلات التي ظهرت في معظم المنشآت التي تعتمد على الشكل الرسمي بصورة كبيرة!، والتي يتم معاملة الأفراد داخلها بطريقة جامدة، كما لو كانوا آلات تعمل أكثر منهم بشرًا لهم احتياجاتهم البيولوجية والنفسية والاجتماعية، ولقد ركزت تلك المدرسة على دراسة وفهم دوافع العاملين والبحث عن طرق لإشباع هذه الدوافع.

ولقد توصلت الدراسات، التي قام بها رواد هذه المدرسة إلى عدة نتائج هامة منها:

(١) المثير الاقتصادي ليس هو الدافع الوحيد الهام للحفز نحو العمل.

(٢) إذا تشكل الأفراد داخل جماعة معينة، يصبح تأثيرهم وردود أفعالهم تجاه الإدارة أقوى منه كأفراد منفصلين.

(٣) مستويات الإنتاج غالبا ما تتجدد تحت تأثير ما يصطلح عليه "الجماعة غير الرسمية" داخل المنشأة، أكثر منه بواسطة القدرات الجسمانية للأفراد على أداء العمل.

(٤) يستخدم العاملون العلاقات الإنسانية غير الرسمية فيما بينهم، ليحتموا بها ضد القرارات العشوائية للإدارة.

(٥) للتنظيمات غير الرسمية داخل أي منشأة تأثيرات كبيرة على القرارات الرسمية للإدارة، في غالب الأمر.

(٦) التخصص في العمل ــ على أهميته ــ لا يؤدي بالضرورة إلى زيادة فعالية الإنتاج والعمل الجماعي داخل المنشأة.

(٧) قلة عدد المرؤوسين لكل رئيس عمل (تضييق نطاق الإشراف) ليس شرطًا مسبقًا، يؤدي بالضرورة إلى فاعلية هذا الإشراف.

(٨) قد يكون للزعامات داخل التجمعات غير الرسمية، نفس أهمية الرؤساء الرسميين.

(٩) الأفراد هم كائنات حية نشطة، وليسوا مجرد تروس سلبية داخل آلة جامدة.

وقد سلطت المدرسة الإنسانية الأضواء على أهمية توفير علاقات إنسانية طيبة داخل العمل الإداري، وأيضًا ركزت على البناء غير الرسمي بين الأفراد داخل المنشأة وعلى أهمية ذلك على العمل الإداري.

إلا أن هناك بعض أوجه النقد التي وُجهت لتلك المدرسة، من أهمها التركيز على إرضاء العاملين وتحقيق جو من السعادة لهم في العمل على حساب العمل ذاته، فقد يؤدي ذلك إلى تحويل المؤسسات إلى مأوى للكسالى غير المنتجين

"Lazy Cows" ، وأيضًا فإن النظر إلى مجرد تحقيق علاقات إنسانية طيبة ومتوافقة بين الأفراد داخل أية منشأة كفيل بحل كل المشكلات التي تواجهها المنشأة، هي في الحقيقة تبسيط مُخِل لطبيعة المنشآت الحديثة المعقدة، والتي تتنوع فيه المشكلات والصعوبات والعقبات تنوعًا أضخم من أن يتم تناوله من جانب واحد، وهو جانب العلاقات بين الأفراد!.

المدخل السلوكي في الإدارة:

اهتمت هذه المدرسة في الإدارة بتأثير كلاً من الشكل الرسمي والشكل غير الرسمي للمنشأة، على الأفراد العاملين فيها، وأيضًا اهتمت تلك المدرسة بالتركيز على ما يُعرف بسلوك العمل، داخل المنشأة كعنصر رئيسي في الإدارة، علاوة على الإرادة الحرة للفرد العامل وأهمية التعاون داخل المنشأة والتنسيق بين أفرادها والاتصال والسلطة وإصدار القرار، علاوة على التوازن الديناميكي بين الشكلين الرسمي وغير الرسمي للمنظمة.

واعتمدت تلك المدرسة على أساس مهم في النظر إلى العلاقة بين الفرد العامل والمنشأة التي يعمل بها، يتمثل في أن العامل يُعطي جهدًا أو عملاً إلى المنشأة طالما يرى أن المثيرات التي يتلقاها من المنشأة أكثر من جهده وعطائه فإذا أحس الفرد أنه يأخذ عن المنشأة أقل مما يعطيه لها، فإن أداءه لهذا العمل سوف يضعف.

البناء غير الرسمي في المنشأة:

تنبه الباحثون إلى أن كل منشاة أو منظمة تقريبًا، يوجد بها بناء غير معلن مكون من قواعد غير رسمية وعرف سائد، وتجمعات بشرية وغير معلنة رسميًا، وقادة غير رسميين داخل هذه التجمعات غير الرسمية، وأن هاذ البناء غير المعلن رسميًا، وغير المخطط له مسبقًا له من الأهمية والتأثير على الأفراد العاملين، بحيث

يؤثر في مدى انتمائهم وإخلاصهم للمنشأة التي يعملون فيها، كما يؤثر هذا البناء غير الرسمي التلقائي في الهيكل التنظيمي الرسمي ومدى فاعليته في فرض القواعد والقوانين التي يسنها لصالح العمل.

ويتميز البناء غير الرسمي في المنشأة بعدة خصائص من أبرزها:

- البناء غير الرسمي عبارة عن تجمعات اجتماعية وعلاقات متداخلة بين مجموعات من الأفراد داخل المنشأة غير معلنة رسميًا، وأنها عادة غير مخطط لها مسبقًا.
- يظهر بين هذه التجمعات الاجتماعية، قادة وزعماء غير رسميين، لهم من التأثير على أفرادها ما يجعلهم يوجهونها مع أو ضد اتجاهات التنظيم الرسمي ومتطلباته.
- يحكم هذا البناء العلاقات داخل هذا البناء غير الرسمي (قواعد غير رسمية وعرف سائد، وتلك القواعد وهذه الأعراف يمكنها التأثير على مستويات الإنتاج برضع مستويات مقبولة عرفيًا بين الأفراد، وقد تكون هذه المستويات للإنتاج تقل عما يحدده التنظيم الرسمي من مواصفات مطلوبة للإنتاج.
- إن مثل هذا البناء غير الرسمي للمنظمة أو المنشأة قد يكون هدامًا أو مخربًا، وأن ذلك يتوقف على مدى استفادة البناء الرسمي من وجود البناء غير الرسمي للمنشأة.

فكثيرًا من المنشآت تتصرف عن جهل بأهمية البناءات غير الرسمية داخلها، وتعتبرها معادية تستحق المطاردة والتفكيك، مما يدفع هذه التنظيمات غير الرسمية إلى أخذ موقفًا معاديًا لكل ما هو رسمي في المنظمة.

وفي الواقع يمكن الاستفادة من توجيه البناء غير الرسمي لصالح زيادة الإنتاج واعتباره قناة اتصال بين الأفراد العاملين وبين الإدارة الرسمية لمعرفة الكثير من المعلومات عن الأفراد العاملين، مما يتيح فرصة التعديل والتغيير في التنظيم الرسمي بما يلائم الآراء الحقيقية والتي قد تكون غير معلنة لصالح دفع أفراد المنشأة لزيادة إنتاجها.

مهارات المدير الفعال:

من الضروري أن يتوافر لدى المدير الفعال في أي منشأة المهارات التالية:

- **المهارات الفنية:**

من الواجب أن يكون لدى المدير إلمامًا بأساليب العمل وطرق ممارسته وحسن التصرف في المواقف، وهذا يتطلب منه أن يكون لديه قدر كاف من المعلومات والأصول العلمية والفنية عن الإدارة مثل التخطيط ورسم السياسات وإعداد الموازنات وهذه المهارة يمكن تنميتها عن طريق برامج التدريب وكذا الإطلاع على الجديد في الإدارة.

- **المهارات الإبتكارية:**

أي الكفاءة في ابتكار الأفكار وتحسس المشكلات وترقب الأهداف والنظرة إلى أهداف المنشأة في ظل الإطار العام الذي تعمل ضمنه المنشأة.

- **المهارات الإنسانية:**

إن تعامل رجل الإدارة مع الآخرين يتطلب أن يكون لديه مهارة خاصة تتمثل في التعرف على حاجات العاملين ومحاولة إشباعها، وكذا مهارة الاتصال الفعال من أجل رفع الروح المعنوية للعاملين وتحقيق الرضا لديهم، وتلك المهارة يمكن

لرجل الإدارة أن ينميها عن طريق الإطلاع على البحوث المرتبطة بهذه المهارة ومدى العلاقة بين المنشأة والمجتمع الذي توجد فيه.

وتنمية مهارات وقدرات رجل الإدارة يُعد استثمارًا حقيقيًا لا يقل أهمية عن الاستثمار في أي مجال آخر، إلا أن آثاره لا تظهر بصورة عاجلة، بل تظهر في المدى البعيد بصورة إيجابية واضحة، في نمو المنشأة، ويجب أن تشمل برامج التدريب على عدة جوانب من أهمها معلومات عن أهداف المنظمة واتجاهاتها، والصفات التي يجب أن يتحلى بها رجل الإدارة، والتدريب على عملية اتخاذ القرار في الوقت المناسب والتدريب أيضًا على استشعار مشكلات المنشأة وصعوباتها وتوجيه الجهود لمواجهتها، علاوة على غرس بعض الاتجاهات العقلية والخلقية، والتي تيسر التعامل مع الآخرين، وكتقبل النقد والمبادأة، وممارسة النقد الذاتي وإنكار الذات، والتواضع، وغيرها.

الفصل السابع عشر

الرأي العام وقياسه

الفصل السابع عشر

الرأي العام وقياسه

يُعتبر الرأي العام من الموضوعات السلوكية المهمة بالنسبة للكثيرين، فهو موضوع يهم السياسيين والفلاسفة ورجال الأعمال والعسكريين وعلماء النفس وعلماء الاجتماع، والرأي العام في أي مجتمع ديمقراطي له تأثير كبير في مجريات الأمور على أساس أن الرأي العام الحر من أهم دعائم الديمقراطية.

ويرتبط وجود الرأي العام بوجود مشكلة ما في المجتمع تتطلب حلاً، فإذا حُلت المشكلة أنفض جمهور الرأي العام، فمثلاً عندما حدثت أزمة الدجاج بإصابتها بأنفلونزا الطيور وباختفاء الدجاج لفترة ليست بالقصيرة تكون رأي عام خاص بتلك المشكلة، وبعد انتهاء المشكلة وظهور الدجاج في الأسواق، انتهى الرأي العام الذي سبق قيامه!.

ويُمثل الرأي العام تعبيرًا صادرًا عن مجموعة كبيرة من الناس عما يرونه في قضية ما، سواء أخذ ذلك التعبير صورة الموافقة أو المعارضة لموضوع معين أو فكرة ما أو شخص معين.

ويشيع الرأي العام فيما يسمى بالجمهور، والجمهور "مجموعة من الأفراد تقع في محيط نشاط مؤسسة أو منشأة معينة تؤثر عليها وتتأثر بها"، وقد يكون ذلك المحيط قرية أو مدينة أو دولة أو مناطق إقليمية وقد يصل إلى العالم أجمع في بعض الأحيان.

ويختلف الجمهور في حجمه وتكوينه حسب طبيعة المشكلة، وقد ينتمي الفرد إلى عدة جماهير في وقت واحد، وتتعدد آراؤه وتختلف اهتماماته وحماساته حسب المشكلة، وحسب الجمهور الذي ينتمي إليه وقت إبداء رأيه، فالمواطن قد يكون تاجرًا أو مستهلكًا ودافع ضرائب وتعاونيًا واشتراكيًا وديمقراطيًا ووالدًا وابنًا وزوجًا

...إلخ، وانتماؤه لهذه الجماهير يؤثر في آرائه التي يبديها ويتحمس لها، أي أن آراء المواطن الواحد قد تتعدد بقدر ما له من مصالح، ومن ثم فلا بد أن تداعي الجهود المبذولة في الاتصال بالمواطنين هذا الأمر وأن تأخذ ذلك في الحسبان بأن تتفهم نوع وطبيعة الجمهور الذي ينتمي إليه الفرد علاوة على طبيعة المشكلة.

ويمكن تقسيم الجمهور لقسمين: جمهور داخلي وجمهور خارجي، ويتكون الجمهور الداخلي من الأفراد الذين يعملون في خدمة المؤسسة أو المنشأة في حين أن الجمهور الخارجي، فينقسم لفئات كثيرة، من أهمها الجمهور بصفة عامة، وجمهور المستهلكين وجمهور الصحافة وجمهور الموردين وجمهور المساهمين..إلخ.

وبصورة عامة، فالرأي العام هو تعبير الجماعة أو المجتمع أو الجمهور العام عن رأيه ومشاعره وأفكاره ومعتقداته واتجاهاته في وقت واحد بالنسبة لموضوع معين أو قضية تهمه أو مشكلة تؤرقه، وهو يمثل الرأي الغالب والقوة الحقيقية في المجتمعات الديمقراطية، إنه الحكم الذي تصدره الجماهير على عمل أو حادثة أو نشاط في المجال الداخلي أو الخارجي المحلي أو العالمي، إنه التعبير عن وجهة نظر الجماعة، وهو التعبير عن اجتماع كلمة الجماهير، إنه صورة الجماهير وإرادة الشعب.

والرأي العام هو مجموعة الآراء التي يعبر عنها أفراد الجماعة، إما من تلقاء أنفسهم، أو بناء على دعوة توجه إليهم، تعبيرًا مؤيدًا أو معارضًا لحالة محددة أو شخص معين أو اقتراح خاص، مما يترتب عليه احتال القيام بسلوك مباشر أو غير مباشر.

والرأي العام (باعتباره محصلة آراء أفراد الجماعة) يمثل صورة من صور السلوك الجماعي تمخضت عن تفاعل وأخذ وعطاء بين أفراد الجماعة وبين الجماعة، الجماعات الأخرى، والرأي العام وجود معنوي وهو مجمع أحكام الجماهير واتجاهاتها وميولها ووجهات نظرها، وهو أحيانًا يمثل انفعالها ويعكس شحنتها النفسية في فترة زمنية معينة، إلا أنه يختلف عن الانفعال العام.

الرأي وأنواع الرأي العام:

يختلف الرأي العام عن الرأي الشخصي والرأي الخاص ورأي الأغلبية ورأي الأقلية، فالرأي الشخصي هو الرأي الذي يكونه الفرد لنفسه بعد تفكير في موضوع معين، ويعبر عنه من وجهة نظره دون أن يخشى من الجمهور شيئًا وهذا يختلف عن الرأي الخاص الذي يحتفظ به الفرد لنفسه، ولا يبوح به لغيره، خشية تعريض نفسه للأذى، إلا إلى المقربين وأهل الثقة، ويمكن لهذا الرأي أن يكون مؤثرًا في الرأي العام في حالة التصويت السري في الانتخابات وهناك رأي الأغلبية، والذي يمثل تكرارًا للآراء الشخصية لأغلبية الجماعة ذات التأثير مما يزيد عن ٥٠% في معظم الأحوال، وأيضًا هناك رأي الأقلية الذي يمثل آراء الأفراد بنسبة أقل من ٥٠% في الجماعة، وهذا يختلف عن الرأي الائتلافي الذي يمثل تعاون أو ائتلاف بعض الآراء في الجماعة إزاء مشكلة أو قضية معينة، في وقت محدد، وتحت ضغط ظروف خاصة.

ويمكن تصنيف الرأي العام إلى الرأي العام الظاهر، وهو تعبير مجموعة من الناس عن اتجاهاتها وآرائها إزاء مشكلة معينة تعبيرًا صريحًا حيث تتوافر الحرية، ولا يكون خشية من تعبير الناس عن آرائهم بكل صراحة، والرأي العام الباطن (غير الظاهر) وهو غير معبر عنه خشية من أفراد الجماعة للتعبير عن آرائهم واتجاهاتهم الحقيقية، لأنها قد تكون ضد القانون أو الأعراف والمعايير الاجتماعية المتعارف عليها في المجتمع الذين يعيشون فيه، ولكن إذا سنحت الفرصة لأفراد الجماعة لكي يعبوا عن آرائهم واتجاهاتهم، فإن الرأي العام يصبح في هذه الحالة رأيًا عامًا ظاهرًا.

أما الرأي العام الفعلي، فهو ما يطلق على الرأي التام الظاهر الذي يأخذ شكلاً من الأشكال العملية، بأن لا تكتفي الجماعة بالتعبير عن اتجاهاتها بالقول، بل تأخذ من الخطوات العملية ما يُغير الوضع السائد كالثورة أو الإضراب مثلاً.

أما إذا لم تتبلور وتتضح آراء الناس واتجاهاتهم نحو مشكلة عامة تخصهم أو يتخذوا حيالها موقفًا معينًا، أو لم تثرهم المشكلة وتؤثر في سلوكهم، أو بعبارة أخرى حينما يقف الناس من المشكلة موقفًا سلبيًا، فعندئذٍ يُطلق على الرأي العام "الرأي العام الكامن"، أما إذا استجدت حادثة فقد يتحول الرأي العام الكامن إلى رأي عام ظاهر أو باطن حسب الأحوال، مثال ذلك اتجاه سكان حي معين — لا يوجد فيه ما يُقلق راحة سكانه — نحو المحلات المقلقة للراحة، أو إنشاء المصانع ضمن إطار الكتل السكانية، فقد يتكون لديهم رأي عام كامن حتى إذا ما قررت الحكومة فتح مجال أو إنشاء مصانع في هذا الحي، فإن الرأي العام الكامن يتحول في هذه الحالة إلى رأي عام ظاهر.

وهناك الرأي العام الثابت (نسبيًا) والذي ينبع من العادات والتقاليد، حيث يستمر ولا يتغير إلا بعد وقت طويل، على عكس الرأي العام والمتغير، والذي يتكون نتيجة الحملات الدعائية والإعلامية والإعلانية والترفيهية، وأيضًا هناك الرأي العام المؤقت والذي يقوم حسب الانتماء لجماعة معنية أو إزاء موضوع محدد وفي وقت محدد وينتهي بانتهاء الأثر، وأيضًا الرأي العام الوقتي والذي يظهر حيال مشكلة وقتية ويختفي بانتهاء المشكلة، وهناك الرأي العام اليومي، وهو الذي يتأثر بالأحداث اليومية ومجريات الأمور اليومية، وتؤثر فيه وسائل الأعلام والشائعات والمصالح المباشرة للأفراد والجماعات، وأيضًا هناك الرأي العام المثقف، ويمثله جماعة المثقفين في المجتمعات المختلفة، ويعتمد على درجة الثقافة والتعليم ويؤثر فيمن هو أقل منه درجة من حيث الثقافة والتعليم.

وثمة نوع من الرأي العام، يُمثل رأي السواد الأعظم من عامة الناس الذي ينساق أو ينقاد للرأي العام المثقف، والذي تشكله القادة ووسائل الإعلام والشائعات في بعض المجتمعات النامية أو المتخلفة، وهو يمثل رأيًا عامًا مضللاً ولا يعبر عن القضايا الاجتماعية الهامة في المجتمع ، ويوجه الجهود نحو القضايا الهامشية.

الجماعة وأثرها في تكوين الرأي العام:

من الضروري أن ينظر للرأي العام على أنه نابع من المجتمع الذي يعبر عنه، علاوة على أنه وظيفة من وظائف ذلك المجتمع، ومعنى ذلك أن الرأي العام يأخذ شكله وصبغه من المجتمع الذي ينشأ فيه، ويتأثر بما يحدث فيه من تفاعلات.

فليس الرأي العام إذن مجرد فردية، إنما هو أثر للتفاعلات التي تحدث في المجتمع بين المجموعات المختلفة، وبالتالي فتكوين الرأي العام عملية، لأن المجتمع كما قلنا ينقسم إلى جماعات مختلفة، وتتكون هذه الجماعات من عدة أفراد يختلف تأثيرهم واتجاهاتهم حسب المركز الذي يشغلونه في هذه الجماعة.

العوامل المؤثرة في الرأي العام:

يتأثر الرأي العام بعدة عوامل وينبع منها، ومن أبرز تلك العوامل:

(١) التعليم والثقافة:

يؤثر التراث الثقافي بشقيها المادي والمعنوي، وتؤثر البيئة الجغرافية والعادات والتقاليد والآداب والأفكار والقيم والتاريخ وأنماط السلوك ونظام التنشئة الاجتماعية والتعليم الذي يتم عن طريق نقل التراث الاجتماعي الثقافي التقليدي والمتطور، يؤثر كل هذا في الشخصية ككل وفي شخصية الأمة، ناهيك عن تكوين الرأي العام، وكلما صلحت عملية النقل الثقافي والتنشئة الاجتماعية وارتقت البرامج التعليمية والتربوية، كانت عاملاً في تكوين الاتجاهات السوية والرأي العام السوي.

(٢) الأسرة:

وهي المؤثر الأول في تكوين آراء الأفراد ومعتقداتهم واتجاهاتهم وتختلف الأسرة في هذا الصدد من حيث علاقة الوالدين أحدهما بالآخر وعلاقاتهما بالأطفال، وعلاقات الأطفال بعضهم ببعض، وعلاقات الأسرة بالمؤسسات والجماعات

الأخرى ..إلخ، فمن المعروف أن شخصية الطفل تتكون خلال فترة الطفولة وخاصة داخل الأسرة، ويؤثر الوالدان تأثيرًا كبيرًا على تشكيل آراء واتجاهات أبنائهم حيث يغرسون فيهم التأثيرات الأولى والعادات المبكرة، ويكسبونهم الميول والرغبات والاتجاهات والآراء وغيرها.

(٣) الديـن :

للمعتقد الديني تأثيرات كبيرة على سلوك الأفراد وعلى آرائهم، ويلعب علماء الدين ودور العبادة والجمعيات الدينية دورًا مهمًا في التأثر على سلوك الأفراد والجماعات، وبالتالي على اتجاهات الرأي العام.

(٤) الأحداث المؤثرة :

تؤثر بعض الأحداث المهمة مثل الحروب والأزمات الاقتصادية والثورات والاكتشافات العلمية تأثيرًا بالغ الأهمية في تكوين اتجاهات جديدة للرأي العام، فنتائج الحرب العالمية الثانية على سبيل المثال قد أثرت تأثيرات بالغة في الرأي العام الأمريكي وأيضًا تأثر الرأي العام الأمريكي بحرب فيتنام وغيرها.

(٥) القيادة :

يؤثر القائد أو الزعيم في الرأي العام بما له من شعبية اجتماعية وجماهيرية ونفوذ، ولأنه يبلور اتجاهات الرأي العام ويمثلها ويفصح عنها، والقائد أو الزعيم يتأثر بالرأي العام كما يؤثر فيه، ويزداد التأثير الحقيقي والمقبول للقائد كلما كان ذلك في مجتمع يسوده المناخ الديمقراطي.

والقائد أو الزعيم ــ فيما يتلق بتأثيره في الرأي العام ــ إنما هو شخص تعرض لعملية اجتماعية ضغطت عليه، وكلفته بأن يترجم ويعبر عن رأي الجماعة وعن قلقها الاجتماعي.

(٦) وسائل الإعلام والاتصال :

لاشك أن وسائل الإعلام المطبوعة مثل الصحف والمجلات والصور والرسوم، ووسائل الإعلام المسموعة مثل الإذاعة، ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية مثل التليفزيون والسينما والمسرح كلها تؤثر تأثيرًا في الرأي العام.

وتلعب وسائل الاتصال الشخصية، والاتصال الجماهيري دورًا خطيرًا في تكوين الاتجاهات والرأي العام والتأثير فيه، كذلك تؤثر الدعاية والإعلان والعلاقات العامة في الرأي العام، وهذه الوسائل جميعها توجه أنظار الجمهور إلى المشكلة التي يتبلور حولها الرأي العام، ويتأثر ذلك بطريقة اختيار ما تقدمه، وطريقة تقديمه والتأكيد عليه أو إهماله، ومدى ما يتاح لها من حرية وما يُفرض عليها من رقابة.

(٧) الشائعات :

عندما تركز الشائعات على بعض الأخبار أو المعلومات وتروجها بتوجيه مخطط له وبدراسة وافية، تؤثر تأثيرًا نفسيا خطيرًا في الرأي العام، وبالتالي فالشائعات يمكن اعتبارها من أخطر أسلحة الحرب النفسية.

(٨) المناقشات الجماعية :

وهي تؤثر تأثيرًا كبيرًا في تكوين الرأي العام، إذا اتيح من خلالها التعبير عن الرأي بحرية، وخاصة عندما تدور حول القضايا العامة، حيث يتم من خلالها تعديل الاتجاهات بين أفراد الجماعة وتغييرها وبالتالي تشكيل رأي عام.

محددات الرأي العام وقوانينه:

توصل العالم "كانتريل" إلى عدة محددات تتعلق بالرأي العام ، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- الرأي العام حساس جدًا بالنسبة للأحداث الهامة.

- الأحداث الإنسانية قد تغير الرأي العام إلى النقيض بصفة مؤقتة حتى تتضح الأمور.
- لا يتوقع الرأي العام – في الغالب – الحوادث، بل يستجيب لها فقط.
- من الصعب تغيير الآراء المبنية على أسس من المصالح الذاتية لأن الرأي العام يتقرر من الناحية النفسية، بصورة كبيرة.
- يتقرر الرأي العام بالأحداث والسلوك أكثر منها بالأقوال والكلمات إلا إذا عبَّرت الأقوال عن أحداث.
- لا يظل الرأي العام فعالاً لمدة طويلة إلا إذا شعر الناس بأن مصالحهم الذاتية والشخصية معرضة للخطر.
- عند إثارة المصالح الذاتية، فمن المحتمل أن يسبق الرأي العام داخل المجتمع الديمقراطي الكيان الرسمي.
- عند الأزمات، يتمادى الناس في إعطاء مسئوليات فوق العادة لزعمائهم، وعند فقدانهم للثقة فيهم، قل تسامحهم عن العادة.
- يميل الناس إلى ترك زعمائهم لاتخاذ القرار في وقت الأزمات إذا شعروا بأنهم قادرون على ذلك.
- من السهل على الناس القيام بتحديد الأهداف بسهولة، في حين يصعب عليهم تحديد وانتقاء الطرق والأساليب والوسائل لتحقيق ذلك.
- الرأي العام، مثله مثل الرأي الفردي، يتأثر بالرغبة أكثر من تأثره بالمعلومات، وبالتالي يسهل تغيره مع تغير الأحداث.
- إذا لم يؤيد الرأي العام بأغلبية كبيرة، فإن حقيقة الواقع تميل إلى أن تجذب الرأي في صفها.

- إذا كان الناس في المجتمع الديمقراطي محصنين بالمعلومات وفرص التعليم الجيدة، فإن الرأي العام يكون أكثر تماسكًا وعقلانية، وكلما زاد وعي الناس بآثار الأحداث والاقتراحات المتعلقة بمصالحهم، زاد اتفاقهم مع الآراء الموضوعية للخبراء والواقعيين.

أثر الرأي العام في سلوك الفرد والجماعة:

يؤثر الرأي العام في سلوك الفرد والجماعة على النحو التالي:

- يحدد الرأي العام نشاط وسلوك الفرد والجماعة فيما يتعلق بالأمور العامة، وهو يتضمن اشتراك الناس فيما بينهم في بعض المعتقدات والآراء مما يوحد بينها في السلوك الاجتماعي.
- يساعد حشد قوة الرأي العام وتركيزها في توحيد الجماعة حول هدف عام.
- تساعد معرفة اتجاه الرأي العام في التنبؤ بسلوك الأفراد والجماعة إزاء مشاكل الحياة اليومية.
- يتأثر سلوك القادة في الجماعة والمجتمع الديمقراطي باتجاهات الرأي العام (إرادة الشعب)، ومن ثم يهتم القادة باستطلاع الرأي العام بطريقة علمية، ويعتبر رضا الرأي العام على القائد (أو الحاكم) حجر الزاوية في استتباب نظام الحكم واستقراره واكتساب شعبيته.
- يلعب الرأي العام دورًا مهمًا في تكوين الخبرات الفردية والجماعية وإثرائها وصقلها وتكييفها مع ظروف المجتمع وعناصر ثقافته.
- يؤثر الرأي العام في تدعيم السلوك الجماعي السوي، ومقاومة السلوك الجماعي المنصرف.

- يؤثر الرأي العام في الحياة العامة في مجالاتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ...إلخ.
- يحدد الرأي العام حدود التحريم والتجريم ويحدد المسئولية الفردية والجماعية، ويستلهم المشرع منا لرأي العام أساس القانون وقواعد تنظيم الحياة وأساليبها في الجماعة، وبالنسبة لأي قانون يتبلور عادة رأي عام مؤيد أو معارض، ويقوم ممثلوا الشعب في البرلمان بالتعبير عن الرأي العام في وضع التشريعات.
- تساعد معرفة الرأي العام في عملية التخطيط الاجتماعي والتربوي والسياسي والاقتصادي، وتساعد في حل المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والسياسية في الجماعة.
- يراعي الرأي العام المعايير الاجتماعية والتقاليد والأخلاق والقيم والمثل العليا.
- يعتبر تبلور رأي عام كامن يعبر عن ميل ورغبة ومشاعر الجماهير في اتجاه التغيير إحدى المقدمات الضرورية للثورة.
- يرفع الرأي العام أو يخفض من مكانة شخص أو هيئة أو نظام أو سلعة أو واقعة.
- يحافظ الرأي العام على الروح المعنوية للجماعة ويدفعها إذا كان قياسيًا متماسكًا، يعبر عن الاتفاق الجماعي والوحدة الفكرية داخل الجماعة، أو يثبطها إذا كان عكس ذلك.
- يحدد الرأي العام معالم اتجاهات السياسة والحكم في داخل الدولة، وبين الدولة والدول الأخرى، وتعتبر معرفة الرأي العام الحر للشعب الخطوة الديمقراطية الأولى في رسم سياسة الحكم واتخاذ القرارات للتعبير عن

إرادة الشعب المتفقة مع حاجاته وظروفه المادية والمعنوية ومصلحته في حاضره ومستقبله.

- يلعب الرأي العام دورًا مهمًا في عملية التغير والتغيير الاجتماعي، ويعضد ويساند الهيئات والمؤسسات الاجتماعية، ويدعم نشاطها وجهودها في إحداث التغيير الاجتماعي وتغير الاتجاهات، وإذا أمكن معرفة الرأي العام الكامن يمكن إحداث التغير الاجتماعي المطلوب قبل ظهور الرأي العام في شكل ظاهر صريح.
- الرأي العام بمثابة قوة تنبه المجتمع إلى موضع الداء والخطة.

دور العلاقات العامة في تكوين الرأي العام:

تقع على أجهزة العلاقات العامة مسئولية ضخمة في تكوين رأي عام متنور منطقي يزن الأمور بميزان العقل والحكمة، وسبيلها في ذلك هو:

أولاً: تزويد الجمهور بجميع المعلومات ليكون رأيًا مبنيًا على أساس من الحقائق، فإذا زود الناس في المجتمع الديمقراطي بالمعلومات وفرص التعليم، فإن الرأي العام يصبح أكثر تعقلاً وصلابة، وكلما زاد وعي الناس بالنسبة لآثار الأحداث والاقتراحات المتعلقة بمصالحهم زاد اتفاقهم مع الآراء الموضوعية للخبراء الواقعيين.

ثانيًا: الممارسة الفعلية والخبرة الشخصية والنشاط الذاتي عن طريق استمالة أفراد الجمهور للإدلاء برأيهم في الموضوعات التي تسهم الجماعة، وذلك باستطلاع رأيهم وإشراكهم في تحديد الأهداف وبيان طرق العمل بما يشجع حاجات المكانة وتحقيق الذات لدى هؤلاء الأفراد ويحولهم من فريق لا رأي له إلى فريق إيجابي يُسهم بنصيب في تكوين رأي عام متنور يخدم الجماعة ويحقق الرفاهية.

ثالثًا: الترغيب وذلك باتباع سياسة الباب المفتوح مما يشجع على الاتصال بين الجماهير الداخلية والخارجية، وبين المنشآت والمنظمات المختلفة.

رابعًا: القدوة الحسنة والمثال الفعلي بأن تتفق أعمال المنشآت والمنظمات المختلفة مع أقوالها، وأن تراعي المستويات الإدارية العليا في جميع القطاعات المبادئ والأسس والقيم الأخلاقية العليا في جميع تصرفاتها، ولنذكر دائمًا أن الأفعال أعلى صوتًا وأكبر تأثيرًا من الأقوال، وأن إيحاء السلوك أقوى من إيحاء الألفاظ.

قياس الرأي العام:

لقياس الرأي العام فوائده وأهميته بالنسبة للقادة والمسئولين، والمهتمين بالشأن الاجتماعي والتغير الاجتماعي، ويعتبر استطلاع الرأي العام ضرورة ديمقراطية تحقيقًا لإرادة الشعب وضمانًا للتوفيق.

ويُستطلع الرأي العام لمعرفة الاتجاهات نحو سياسات التصنيع والاقتصاد وعمليات التسويق، والبيع والشراء وسيكولوجية المستهلك، وفي الانتخابات لتحديد أي المرشحين ستكون له الغلبة والفوز.

وثمة طرق متعددة لقياس الرأي العام، إلا أنه يمكن تقسيم تلك الطرق إلى قسمين رئيسيين هما:

١- الطرق الكمية Quantitative Methods.

٢- الطرق الكيفية Qualitative Methods.

ففي الطرق الكمية؛ يتم اختيار عينة إحصائية تمثل الجمهور الذي سيجرى عليه البحث، وطرح سلسلة من الأسئلة لتحديد نسبة توزيع الاتجاهات المختلفة، أما في الطرق الكيفية فإننا نعني بالكشف عن قوة الاتجاهات ومصادرها.

أولاً: الطرق الكمية في قياس الرأي العام:

هذه الطرق في اختيار العينة، ثم تحديد سلسلة الأسئلة وصياغتها، ثم جمع المعلومات من المستقصى منهم، ويلي ذلك تبويب النتائج وتحليلها، وأخيرًا التوصيات :

- **اختيار العينة:**

يعتبر الاختيار السليم للعينة من أهم الخطوات في عملية الاستقصاء، فالاختيار الخطأ يؤدي إلى نتائج مضللة قبل البدء في عملية جمع المعلومات، لذلك يجب العناية باختيار العينة وتكوينها، حتى تكون ممثلة تمثيلاً صحيحًا للجمهور الذي سيجرى عليه البحث.

والعينة قد تكون عشوائية Random Sample، ويسميها البعض بعينة الفرص المتكافئة، وهي تلك العينة التي يُعطى فيها لكل فرد من أفراد المجتمع (الإطار)، ففي الفرصة المتكافئة مع غيره من الأفراد لأن يتم اختياره في العينة، ويتم اختيار العينة العشوائية بطرق إحصائية معينة، ولا دخل للباحث في عملية الاختيار.

وقد تكون العينة طبقية، حيث يقسم المجتمع (الإطار) إلى طبقات متجانسة، ثم يتم اختيار العينة الممثلة لكل طبقة أو مجموعة متجانسة على حدة، وقد تكون عينة مساحة، حيث يتم تعريف المجتمع الذي سيجرى عليه البحث وتحديد ذلك المجتمع ثم تقسيم هذا المجتمع إلى قطاعات متجانسة ومتساوية بقدر الإمكان ، ثم اختيار عدد من القطاعات بطريقة العينة العشوائية.

- **تحديد سلسلة الأسئلة وصياغتها:**

يعتبر تحديد الأسئلة وصياغتها من الخطوات المهمة في البحث، وتلك الأسئلة الموحدة تمكن الباحث من تحليل النتائج إحصائيًا، ويشترط في تلك الأسئلة أن تخلو

من التحيز، بحيث لا يتكون موحية بإجابة معينة، وأن تكون سهلة في فهمها، بسيطة، وخالية من المصطلحات، وينبغي أن يكون السؤال دقيقًا لا يحمل أكثر من معنى، وأن يوجه السؤال بحيث يحمل إجابة لدى المستقصى (المفحوص) وأن يكون في متناول ومحيط فكره، ويتطلب ذلك خبرة كبيرة من الباحث.

- **جمع المعلومات:**

ويتم ذلك عن طريق التليفون أو عن طريق المقابلة الشخصية أو عن طريق البريد، وجميع المعلومات عن طريق التليفون يتم غالبًا في الدول المتقدمة في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية، وتُستعمل تلك الطريقة مع جمهور الإذاعة والتليفزيون، وتتسم تلك الطريقة في جمع المعلومات بالبساطة والسرعة وقلة التكاليف نسبيًا وسهولة الوصول للجمهور من خلال مكالمة تأخذ دقائق من الوقت.

ورغم تلك المزايا إلا أن طريقة جمع المعلومات عن طريق التليفون لها بعض العيوب، والتي من أهمها عدم تمثيل قائمة مشتركي التليفون لمجتمع الدراسة في غالب الأمر، وقد ترتفع تكاليفها إذا كانت معظم المكالمات غير محلية، علاوة على صعوبة توجيه أسئلة ذات طابع شخصي عن طريق التليفون.

وقد يتم جمع المعلومات عن طريق المقابلة الشخصية، والتي من مزاياها تحقيق رقابة وإحصاء كامل على العينة، واحتمالية ارتفاع مدى الدقة في الإجابات المتحصل عليها من المفحوصين واحتمالية توجيه أسئلة أطول، وسهولة ملاحظة التوجهات والاتجاهات الحقيقية للمفحوصين، ورغم تلك المزايا إلا أن المقابلة الشخصية قد تستغرق وقتًا طويلاً وتزيد معها التكاليف، مع احتمال حدوث تحيز شخص أو بعض التوتر من جانب المفحوص عند التمهيد غير الجيد من قبل الباحثين، مع صعوبة مقابلة بعض المستقصين .

وقد يلجأ الباحث إلى المناقشات الجماعية، للكشف عن شعور الأفراد وتفكيرهم وآرائهم تجاه موضوع الرأي العام بهدف الوصل إلى حاجات الجماعة واتجاهات أفرادها وآرائهم والدوافع التي تكمن وراء تلك الاتجاهات والآراء.

ومن مزايا المناقشة الجماعية أن المناخ الجماعي قد يساعد على الاندماج والتشجيع ولا صراحة، وزيادة تبادل الأفكار، إلا أنه يعيبها عدم تكافؤ الفرص لكلام والمشاركة بين جميع أفراد الجماعة، وعدم التمكن من التعمق في مناقشة كل فرد من أعضاء الجماعة، مع صعوبة معالجة النتائج إحصائيا علاوة على أن تلك الطريقة قد لا تفيد في مناقشة بعض الموضوعات الحساسة.

- **تبويب النتائج:**

يمر تبويب النتائج بمراحل أربعة ، وهي:

١- مراجعة المعلومات للتأكد من صلاحيتها:

وذلك لتقرير صلاحية البطاقات أو الاستمارات التي قام بملئها المستقصون.

٢- تجهيز النتائج للتفريغ:

ويتم من خلال الاتفاق مع المستقصين على كلمات واحدة تدل على المعنى.

٣- تفريغ النتائج في جداول:

وذلك تمهيدًا لإحصائها وعدها في المرحلة الأخيرة.

٤- عد النتائج والمعلومات:

ويتم ذلك يدويًا أو آليًا، ويتم العد الآلي بواسطة البطاقات المثقبة.

- **تحليل النتائج:**

إن المعلومات والنتائج التي حصلنا عليها تحتاج إلى تحليل محتواها واستنباط معناها، واستنباط معلومات وحقائق أخرى بمقارنة النتائج بعضها ببعض.

- **التوصيات:**

لا يُكتفى عادة بالوصول إلى بعض النتائج والمعلومات، بل من الأفضل إرفاق تلك النتائج بتقرير يوضح مدى الاستفادة من تلك النتائج في الواقع والتطبيق.

ثانيًا: الطرق الكيفية في قياس الرأي العام:

وهي على ستة أساليب للاستقصاء:

- **الاستقصاء الفردي العميق:**

وفي تلك الطريقة تترك الحرية للمستقصى منه (المفحوص) أن يذكر كل ما يعرفه أو يشعر به، سواء يتم ذلك بتوجيه الأسئلة المفتوحة (وهي عبارة عن أسئلة غير مقيدة توجه للمفحوص وتترك له الحرية للإجابة دون حدود) أو أن تترك للمفحوص الفرصة لوصف عينة من سلوكه في موقف معين قد يواجهه.

ويُعاب على الاستقصاء الفردي العميق ارتفاع تكلفة المقابلة، وبطء إجراءاتها وصعوبة معالجة نتائجها إحصائيا، وضعف كشفها عن الدوافع الحقيقية للسلوك.

- **المناقشة الجماعية:**

وتهدف إلى الوصول إلى حقيقة حاجات الجمهور واتجاهاته، وتُبنى تلك الطريق على فكرة أنه إذا أمكن إيجاد اتصال بين مجموعة صغيرة من الناس فإن ذلك يشجع كل فرد في المجموعة على الإدلاء بآرائه بصراحة، كما تتيح الفرصة لطرق موضوع المناقشة من جميع الوجوه.

وتمتاز تلك الطريقة بأنها تساعد الأفراد المشتركين في المناقشة على الإدلاء بآرائهم بصراحة بما تخلقه من جو اجتماعي جماعي، فكلما اندمجوا في المناقشة وزاد الاتصال بينهم، شجعهم هذا على التصريح بأشياء كان من غير الممكن التصريح بها لو أن المقابلة كانت فردية بين الباحث والمفحوص، وأيضًا تساعد

أفكار وآراء بعض المناقشين على استدعاء أفكار وخبرات الآخرين، وأيضًا يبـدل الجميع أقصى جهد ممكن للإسهام برأيهم في الموضوع.

وعلى الرغم من ذلك يعاب على تلك الطريقة صعوبة الجمع بين أفراد العينة، وأخذ بعض المناقشين لوقت أكبر على حساب الآخرين، علاوة على صعوبة معالجة النتائج إحصائيًا.

- **الطرق الإسقاطية:**

وتفيد هذه الطرق في الكشف عن حقيقة دوافع الجمهور وشعوره في حـالات جهل أفراد الجمهور بحقيقة اتجاهاتهم ودوافعهم، وعدم قدرتهم على التعبير عنهـا، أو عدم الرغبة من جانب بعضهم للتصريح بحقيقة شـعورهم، أو التخـوف مـن إعطائهم لمعلومات خاطئة عن قصد أو غير قصد.

وقد نشأت تلك الطرق في العيادات النفسية، ثـم طـورت لخدمـة العلـوم الاجتماعية الأخرى، وهي لا تستخدم بمفردها، ولكن مع طـرق أخـرى للوثـوق بالنتائج المتحصل عليها، ومن أهم تلك الطرق: طريقة تداعي المعاني عن طريـق الكلمات، وطريقة إكمال الجمل، وطريقة الإحباط المصور لروزنفيج، وطريقة تفهم الموضوع.

- **الملاحظة على نطاق واسع:**

حيث يستخدم مجموعة من الملاحظين المدربين الذين يرسلون بتقارير عـن آرائهم الشخصية ورد فعلهم بالنسبة للأحداث المختلفة، وبذلك يمكن التعرف على ما يدور بأذهان الناس وما يفعلونه في محيطهم الخاص بين أسرهم وأصدقائهم.

- **تحليل محتويات وسائل النشر:**

وهي إحدى الطرق لتقييم الرأي العام، وتستخدمها المنشآت والهيئات على اختلاف أنواعها للتعرف على اتجاه الجماهير، فمثلاً لو كثرت الاستفسارات عن موضوع معين، أمكن الحكم بأنه يهم الرأي العام، ويشغل باله، وتقوم أجهزة الإعلام في الدول المتحضرة بتحليل محتويات الصحف والكتب والإذاعة والسينما ونشرات وكالات الأنباء في الدول المختلفة لتتعرف على اتجاهات الرأي العام العالمي، وبذلك تتمكن من رسم برامجها الإعلامية على أساس من الواقع.

- **تحليل الشائعات:**

يقصد بالشائعات ما ينتشر أو يُنشر في الناس من أخبار وروايات قد تكون صحيحة، وغالبًا ما يكون مبالغًا فيها، أو بعيدة عن الصحة، لغرض التأثير في الرأي العام أو قيادته بطريقة غير سليمة أو صرفه عن فكرة أو اتجاه معين.

ويلجأ بعض الباحثين إلى تحليل الشائعات، حيث يتركز الجهد تحليل موضوع الشائعات التي تدور في السر والعلن لمعرفة بدايتها وتطورها، والعوامل والدوافع النفسية الكامنة وراء ترويجها وترديدها وانتشارها، ومعروف أن من أهم العوامل النفسية التي تسبب انتشار الشائعات والخوف والقلق والكراهية، ودوافع العدوان ورغبة الناس في التنفيس عن حاجاتهم وآمالهم التي يعجزون عن تحقيقها في الواقع، ومن عيوب تلك الطريقة عدم دقتها وصعوبتها ونتائجها غير العملية.

الفصل الثامن عشر

العلاقات العامة

نشأتها - تعريفها - أهدافها - مهامها

الفصل الثامن عشر

العـــلاقـــــات العـــامــــة

نشأتها ــ تعريفها ــ أهدافها ــ مهامها

العلاقات العامة : نشأتها وتطورها:

يعتقد البعض أن العلاقات العامة قد نشأت حديثًا كمعنـــى وكتطبيــق، إلا أن المتتبع لتاريخ العلاقات الإنسانية يلاحظ ارتباط العلاقات العامة بالمدنية منذ القدم، فقوة الرأي للسيطرة على مجريات الأمور؛ أمر معترف به من قديم الزمان، ففــي مختلف العصور كانت هناك جهودًا تبذل لــتفهم الــرأي العامــة والتعامــل معــه والاتصال به، والجديد ــ فقط ــ في هذا الموضوع هو وســائل الاتصــال التــي يستعملها المشتغلون بالعلاقات العامة في الاتصال بالجمهور، ودرجة تخصص كل منهم والجهود المستمرة التي يبذلها المتخصصون في إنشاء وتدعيم علاقات سليمة منتجة بين الهيئات التي يمثلونها وبين الجمهور.

فعلى سبيل المثال، نرى كثيرًا من الجهود التي بذلت للترويج للملوك وتفخيم دورهم، كما قام القدماء المصريون بتسجيل ووصف المعارك الحربية والانتصارات إلى الجمهور بقصد كسب تأييده.

وقد أسهم الخطباء ورجال الدين والشعراء في الحضارة الإسلامية إســهامات كبيرة في مجال العلاقات العامة، وذلك في الحث على الجهاد في ســبيل الله، وقــد تحول الأزهر الشريف في العصر الفاطمي من مجرد مسجد كبيــر إلــى مركــز للعلاقات العامة والاتصالات بالناس ترويجًا للمذهب الشيعى فــي ذلــك العصــر وتدريسًا لعلومه.

إلا أننا نستطيع القول بأن العلاقات العامة بمفهومها الحديث قد ظهرت في بداية القرن العشرين، حيث استعانت حكومات الدول المتقدمة في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية بأشخاص محترفين للقيام بالترويج لسياساتهم وعرضها بطرق منظمة وأساليب جيدة أمام الجمهور مع تعبئة الشعوب في مواجهة الأزمات أو الحروب.

ويعتبر الصحفي الأمريكي "آموس كندال" من مؤسسي فرع العلاقات العامة، ومن أبرز المروجين له وإيضاحًا لأهميته ومدى قوة تأثيره، حيث عمل "كندال" مستشارًا لشئون الرأي العام للرئيس الأمريكي "جاكسون" وقتئذ.

وقد أسهم "إيفي لي" أيضًا في وضع مبادئ العلاقات العامة وتطوير أساليبها، وكان أول من استخدم الإعلان كوسيلة من وسائل العلاقات العامة لتحقيق أهدافها، حيث أوضح أن مهمة مستشار العلاقات العامة تنحصر في دراسة اتجاهات الرأي العام وإبداء النصح للمؤسسات والشركات لتغيير خططها وتعديل سياساتها بما يتمشى مع الصالح العام، مع إعلام الجمهور بما تقوم به من أعمال تهم الناس وتخدم مصالحهم.

مفهوم العلاقات العامة:

من الصعب وجود تعريف واف للعلاقات العامة نظراً لاشتراك عدد من المتخصصين ــ على اختلاف تخصصاتهم ــ في وضع تعريفات للعلاقات العامة، إلا أن اختلاف التعريفات قد أصبح الآن في أضيق الحدود بفضل تبادل وجهات النظر من خلال المؤتمرات العلمية المعنية بهذا المصطلح.

فقد عرَّفها البعض بأنها الفلسفة الإدارية أو التوجهات التي تسير عليها منظمة ما، وعرفها آخرون بأنه علم وفن يختص بمعالجة مشكلة ما داخل المنشأة تتصل

بكيفيته توفير مناخ مناسب من التفاهم بين أفراد معينين أو بين منشأة ومنشآت أخرى.

ولعل من أفضل التعريفات لهاذ المصطلح ما قام به معهد العلاقات العامة البريطاني، حيث يرى أعضاؤه أن العلاقات العامة عبارة عن الجهود الإدارية المتواصلة، والتي تهدف إلى إقامة وتدعيم تفاهم متبادل بين منشأة معينة وجمهورها.

كذلك عرفتها جمعية العلاقات العامة الأمريكية على أنها النشاط الذي تقوم به المنشأة ـ هيئة أو حكومية أو شركة صناعية ...إلخ ـ في بناء وتدعيم علاقات سوية منتجة بينها وبين فئة الجمهور، كالعملاء أو الموظفين التابعين لها أو المساهمين أو الجمهور بصورتيه العامة، بهدف تعديل سياساتها حسب الظروف المحيطة بها، ثم شرح هذه السياسات للمجتمع.

ووفقًا للتعريفات السابقة، فإن مهام العلاقات العامة تنحصر في دراسة عادات ورغبات وميول ووجهات نظر الجمهور ومشكلاته وآماله وطموحاته، وأخذ تلك الأمور في الحسبان عند رسم الخطط والسياسات، وكذلك القيام بشرح تلك السياسات للجمهور بأساليب تتسم بالبساطة والقبول لكسب تعاون ذلك الجمهور مع المؤسسة أو المنشأة.

فنشاط العلاقات العامة، يجب أن يقوم ـ أساسًا ـ على تلمس احتياجات الجماهير، ودراسة آرائها وتحسس مشكلاتها، والتنبؤ العلمي باتجاهاتها، ونقل نتيجة تلك الدراسة بأمانة وموضوعية إلى القيادات الإدارية العليا في المؤسسات أو المنشآت أو المنظمات، لكي تأخذها في الحسبان عند التخطيط ووضع السياسات أو الاستراتيجيات، والمشتغلون بالعلاقات العامة، يمثلون في الواقع دور السفير لدى المنشآت والمؤسسات والمنظمات، حيث تتلخص مهمة ذلك السفير في إيضاح وجهة

نظر المنشأة وشرحها والدفاع عنها، علاوة على القيام بمهمة الشرح والتفسير والإقناع، شرح السياسات واتجاهاتها وتفسيرها وتبسيطها وإقناع الجماهير بوجاهتها لكي تتقبلها وتتعاون معها.

وتقوم المنشأة بذلك بغرض تحسين العلاقة بينها وبين الجمهور سواء كان الجمهور داخليًا، كالأفراد الذي يعملون في المنشأة، أو كأن الجمهور خارجيًا كالعملاء أو المستهلكين أو الموردين أو قادة الرأي في المجتمع.

ويفترض في العلاقات العامة أن تُظهر الحقيقة، لا أن تغطي عليها وعلى أوجه الخلل والقصور في المنشأة، كما يفهمها بعض العاملين في مجال العلاقات العامة، فالعلاقات العامة التي تهدف إلى تلمس الأعذار لكل خطأ أو تقصير في أعمال المنشأة أو المؤسسة تعرف باسم "العلاقات العامة الدفاعية"، وهذه إن نجحت بعض الوقت فلن تنجح كل الوقت، وسرعان ما يتكشف أمرها، ويفقد الجمهور ثقته في المنشأة التي تمارسها، كذلك فالمنشأة التي تمارس التستر والإخفاء بحجة السرية، سيؤدي ذلك بها إلى شيوع الأكاذيب بين إداراتها وبلبلة أفكار الجمهور الذي تتصل به.

وقد يخلط البعض بين مفهوم العلاقات العامة وغيرها من المفاهيم كالإعلان والنشر والإعلام والدعاية، فالإعلان "Advertising" نشر المعلومات والبيانات عن السلع أو الخدمات أو الأفكار في وسائل النشر المختلفة بقصد بيعها أو المساعدة في بيعها أو تقبلها نظير دفع مقابل بواسطة شخص معين، وحيث أن المعلن يدفع ثمن النشر فإنه يحكم في رسالته الإعلامية، وفي طريقة نشرها والمكان الذي تظهر فهي، بعكس المروج فإنه يتحكم في رسالته أو في طريقة إخراجها أو مكن نشرها بل يتوقف هذا على المحرر.

أما عن النشر "Publicity" فيقصد به "نشر المعلومات بالطرق المختلفة بغرض جذب انتباه الجماهير"، والمعلومات هنا تتعلق بشخص معين أو مكان معين

أو شركة أو سلعة، أو مجموعة السلع، والمهم أن يتوافر في المعلومات المراد نشرها صفة الإخبار وأن تسهم عددًا كبيرًا من الجمهور أو فئة معينة منه، وأن يراعى فيها الصدق والأمانة والإخلاص، حتى إذا عرضت على محرري الصحف، ووسائل النشر الأخرى نشروها دون مقابل لأنها أخبار تسهم القراء، وبما أن المروج لا يدفع مقابلاً للنشر فإنه لا يتحكم في رسالته الإخبارية أو في طريقة إخراجها أو مكان نشرها أو وقت النشر أو المساحة التي تشغلها، بل يتوقف ذلك على المحرر.

في حين يقوم الإعلام "Information" بنشر البيانات والمعلومات عن السلع أو الخدمات أو الأفكار أو المنظمات والمنشآت في وسائل النشر المختلفة نظير مقابل بقصد تنوير الرأي العام، وتبصيره بمجريات الأمور، حتى يمكن للجمهور تكوين رأيه على أساس من الواقع والحقيقة، ومن أمثلة النشاط الإعلامي: الأفلام التسجيلية التي تنتجها الشركات أو الحكومات للتعريف بنشاطها وتاريخها وطبيعة عملها.

وتختلف الدعاية "Propaganda" عن الإعلان في أن مصدر المعلومات في معظم الأحيان يكون غير معروف، وهي تطلق – في الغالب – على الحالة التي يسود فيها السيطرة على وسائل النشر المختلفة، وبهذا يمكن لمن يقوم بالدعاية أن ينشر ما يشاء دون أن يتحرى الدقة أو الصدق أو الأمانة.

وظائف العلاقات العامة:

يمكن حصر وظائف العلاقات العامة في أي منشأة أو منظمة أو مؤسسة فيما يلي:

تعريف الجمهور بسياسات المنشأة، وأي تعديلات تطرأ عليها بهدف قبول الجمهور لها والتعاون معها.

تعريف الجمهور بالسلع أو الخدمات التي تنتجها المنشأة بأسلوب بسيط يفهمه الجمهور.

التأكد من صحة وحقيقة المعلومات والأخبار التي تنتشر على الجمهور ومدى دقتها من حيث شكلها أو مضمونها.

مد المنشأة بكافة التطورات التي تحدث في الرأي العام.

الدفاع عن سياسات المنشأة والعاملين بها، وذلك بنشر الأخبار الصحيحة عنها.

الإسهام في تهيئة المناخ الصحي بين المنشأة والأفراد داخلها وبين الأفراد بعضهم وبعض.

تسهم إدارات العلاقات العامة في المنشآت كلجان استشارية لأعضاء مجالس الإدارات بها.

تقوم العلاقات العامة بدور المنسق "Co-ordinator" بين الإدارات المختلفة في المنشاة لتحقيق الإنسجام بين بعضها وبعض، وبينها وبين الجمهور الداخلي والخارجي.

التأكد من أن أهداف المنشاة وأغراضها وأعمالها تلقى الاهتمام الكافي من فئات الجمهور المختلفة.

إخبار الإدارة العليا للمنشأة بردود الأفعال الناتجة عن سياساتها بين فئات الجمهور المختلفة.

بحث وتحليل وتلخيص جميع القضايا التي تسهم الإدارة العليا ورفعها إليها.

تشجيع الإتصال بين المستويات الإدارية العليا والمستويات الدنيا، والمساعدة في ذلك.

أســس ومبادئ العلاقات العامة:

يسترشد العاملون بمجال العلاقات العامة ببعض الأسس والمبادئ، ومن أبرزها:

(١) العلاقات العامة تبدأ من داخل المؤسسة:

من غير المعقول أن يكون هناك تفاهم بين المنشأة أو المؤسسة والجمهور الخارجي، وعلاقتها مع جمهورها الداخلي على غير ما يرام، فالأولى أن تكون هناك علاقات وثيقة وقوية مع أفراد المنشأة ذاتها، وأن يسود تلك العلاقة روح التعاون والجماعة على اختلاف المستوى الإداري.

(٢) مراعاة الأمانة والصدق والسلوك القويم:

من الضروري أن تتسم أعمال المنشأة بالصدق والأمانة، وأن تمارس العدل والإنصاف في جميع تصرفاتها وسلوكياتها، وينبغي أن تتفق أعمال المنشأة مع أقوالها، وإلا فقدت الثقة بين جمهورها الداخلي والخارجي، فالحقيقة خير إعلان عن المنشأة، وعامل أساسي في بناء شخصيتها.

(٣) إتباع سياسة الإفضاء:

من المُسلَّم به أنه ليس هناك أمر معين يستدعي أن تخفيه المنشأة عن جمهورها، فيما عدا الأسرار المرتبطة بعمليات الإنتاج أو طبيعة الخامات مثلاً، وسياسة الإفضاء كفيلة بأن تقضي على الشائعات الضارة وأن تولد الثقة في النفوس.

(٤) إسهام المؤسسة في رفاهية المجتمع:

لقد كان الرأي السائد في الماضي أن هدف أي مشروع هو تحقيق أكبر كسب مادي لصاحبه، ولكن تغيرت تلك الفكرة الآن وحل محلها أن هدف كل مشروع ـ

فردي أو جماعي ــ هو رفاهية المجتمع، وأن صاحب المشروع يستحق مكافأة بقدر مساهمته في إسعاد من يعملون له ومن يعمل في خدمتهم، ولا يتعارض هذا المبدأ مع تحقيق أرباح لصاحب العمل، فالمشروع الناجح في النهاية هو الذي يعتمد على تأييد الجمهور داخل المنشأة وخارجها.

(٥) نشر الوعي الاقتصادي:

أصبح على عاتق المشتغلين بالعلاقات العامة اليوم شرح النظام الاقتصادي للدولة والسياسية التي تسير عليها الحكومة، وشرح مميزاتها وفوائدها وما يعود على المجتمع وعلى كل فرد فيه من منافع، وتوجيه الرأي العام إلى أحسن السبل للتعاون مع السياسية العامة بغية كسب ثقته وتأييده.

(٦) كسب ثقة الجمهور:

لا يمكن أن تدوم أي منشأة طويلاً دون أن تتمتع بثقة الجمهور، ومعنى ذلك أن أي منشأة لا يمكن أن تنجح إلا إذا رضي جمهور المستهلكين عن السلعة أو الخدمات التي تنتجها، وكثيرًا ما ينسى المهيمنون على شئون المنشأة أو الهيئة هذا المبدأ، ويعتقدون أنهم يملكون المنشأة، وهم في الحقيقة يملكون عِددًا وآلات لا فائدة لها إلا إذا استعملت، أي استعملها أفراد المنشأة، وأقبل على نتاجها جمهور المستهلكين.

(٧) التعاون في مجال العلاقات العامة بين المنشآت:

من المُسلَّم به أن التعاون هو أحد أسس النجاح، ومن ثم وجب عل الهيئات والمنشآت على اختلاف أنواعها أن تتعاون مع بعضها البعض في محيط العلاقات العامة، فلا يكفي أن تمارس منشأة أو عدة منشآت علاقة حسنة بينها وبين جمهورها، بينما تغط الأخرى في نوم عميق، أو تمارس علاقات سيئة بينها وبين الجمهور، بل يجب عليها أن تفهم أنه إذا لحق ضرر بإحداها سرى إلى الآخرين،

ومن هنا نشأت الحاجة إلى تنظيم الاتصال بين الهيئات بعضها وبعض عن طريق الغرف التجارية وغيرها من الهيئات المماثلة، للاتفاق على الخطوط العريضة لبرامج العلاقات العامة

(٨) إتباع طريقة البحث العلمي:

من المبادئ الأساسية للعلاقات العامة إتباع طريق البحث العلمي في حل أي مشكلة من مشكلات المنشأة ومشكلاتها نفسها، وطريقة البحث العلمي كنا ناقشناها من قبل تبدأ بالإحساس بالمشكلة وتحديدها بدقة ثم اقتراح حلول لها واختبار كل حل منها، والوصول في النهاية للحل الأمثل.

العلاقات العامة وتكوين الرأي العام:

تُسهم العلاقات العامة في تكوين رأي عام مستتير يتميز بالمنطقية والحكمة والاتزان، وسبيلها إلى ذلك:

- تزويد الجمهور بجميع المعلومات، ليكون رأيًا مبنيًا على أساس من الحقائق، مما يزيد من وعي الناس بالاقتراحات المتعلقة بمصالحهم الحقيقية المتفقة غالبًا مع آراء الخبراء.
- الممارسة الفعلية والنشاط الذاتي والخبرة الشخصية، عن طريق استمالة أفراد الجمهور للإدلاء بآرائهم في الموضوعات والقضايا التي تهمهم، وذلك باستطلاع آرائهم وإشراكهم في تحديد الأهداف، وبيان رق العمل بما يشجع حاجات المكانة وتحقيق الذات لدى هؤلاء الأفراد ويحولهم من فريق لا رأي له إلى فريق إيجابي يُسهم بنصيب في تكوين رأي عام متنور يخدم الجماعة ويحقق الرفاهية.

- القدوة الحسنة والمثال الفعلي بأن تتفق أعمال المنشآت والمنظمات المختلفة مع أقوالها، وأن تراعي المستويات الإدارية العليا في جميع القطاعات المبادئ والأسس والقيم الأخلاقية العليا في جميع تصرفاتها.

- إتباع سياسة الباب المفتوح، والترغيب والتشجيع على المبادأة من جانب الجمهور، مما يشجع على الاتصال بين الجماهير الداخلية والخارجية وبين المنشآت والمنظمات المختلفة.

إدارة العلاقات العامة داخل المنشأة:

إن المنشآت كالأفراد لا تعيش بمعزل عن الناس، إنما يقتضي عملها الاتصال بالجمهور، وأي منشأة ــ على اختلاف أنشطتها ــ تحتاج بالضرورة لإقامة علاقات طيبة بينها وبين فئات الجمهور المختلفة، لضمان حسن سير العمل وبقائها واستقرارها.

ومع اتساع حجم المنشآت الحديثة؛ كان لزامًا على المنشأة أن تُخصص إدارة محددة يُسند لأفرادها إقامة وتوطيد علاقات حسنة بين المنشأة وجمهورها، إلا أنه لي هناك تصور ثابت لتنظيم إدارة العلاقات العامة، فهي تتنوع بتنوع طبيعة المنشأة واختلاف النشاط، فقد يُسند دور العلاقات العامة لشخص واحد أ أكثر، وقد يُسند لإدارة كبيرة الحجم يرأسها مدير لهذا الغرض يتبع الإدارة العليا مباشرة، أي يعمل كمستشار للإدارة العليا، ومن واجبه إبداء النصح والتوجيه.

فمدير العلاقات العامة في الهيكل الإداري وظيفته استشارية ومن ثم يخرج عن نطاق الجهاز الإداري العادي، فلا يمكنه إذن أن يُصدر تعليمات أو أوامر إلى الإدارات الأخرى، إنما تنحصر مهمته في تقديم مقترحات في صورة توصيات إلى المدير العام مثلاً، والذي يتولى إصدار التعليمات والأوامر إلى مديري الإدارات كلٌ فيما يخصه.

مهـــام إدارة العلاقات العامة في المنشأة:

تقوم إدارة العلاقات العامة في أي منشأة بشرح سياسات المنشـــأة وأعمالهـــا وغير ذلك، إلى الجمهور الداخلي والخارجي، وبالتالي فلا بد أن يكون لديها جميـــع المعلومات عن هذه السياسات والأعمال أولاً بأول، حتى تتمكن من التحـــدث إلـــى الجماهير بلغة الواثق والعالم ببواطن الأمور، وبالتالي تقوم إدارة العلاقات العامـــة بجمع المعلومات عن المنشأة وتبويبها وتنظيمها حتى تتمكن من تغذية الجمهور بتلك المعلومات.

ولا يقتصر عمل إدارة العلاقات العامة على مجرد جمـــع المعلومـــات عـــن المنشأة، بل تتعداها لجمع معلومات متعلقة بالمنشآت الأخرى والصناعة بشكل عام، ودراسة الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتي تؤثر على المنشأة.

وأيضًا تقوم تلك الإدارة بدراسة الاتجاهات الجماهيريـــة الســـائدة وتقويمهـــا ودراسة وسائل النشر المتنوعة لاختيار أنسبها للاتصال بالجماهير، وبناء على ذلك يتم رسم البرامج المختلفة لتحسين العلاقة بين المنشأة وجمهورها.

الفصل التاسع عشر

سيكولوجية
الاتصـــال

الفصل التاسع عشر

سيكولوجية الاتصال

يتميز الإنسان عن الحيوان في قدرته الكبيرة على الكـــلام واســـتخدام لغـــة للتواصل بينه وبين الآخرين، وأيضًا فالإنسان يملك مقدرة على تكوين رموز تعبر عن استجابات متنوعة ملا حوله في البيئة التي يعيش فيها، وبالتالي قدرتـــه علـــى إبداع أنظمة معقدة من الرموز المستخدمة في الاتصال بالآخرين، على عكس أنواع الحيوان الأخرى.

فالإنسان لديه القدرة على تدوين الأحداث والاستفادة مـــن خبراتـــه الســـابقة والتخطيط في المستقبل، وعن طريق لغة الاتصال يمكن للإنسان أن ينقل إلى غيره أفكارًا واضحة عن المواقف السابقة والسلوك الواجب إتباعه في المواقف المتنوعة، ويؤدي ذلك إلى ثراء الثقافة الإنسانية.

ويعتمد التفاعل الاجتماعي الحادث بين أفـــراد المجتمـــع الإنســـاني، وبـــين الجماعات بعضها مع بعض على عملية الاتصال "Communication" ، والتـــي تعني لغويًا الوصول أو البلوغ، فيقال: وصل الشخص إليه وصولاً، أي: بلـــغ مـــا يبتغيه، وقد عرفه البعض بأنه عملية تدفق للمعلومات من أحد أطراف العلاقة إلـــى الأطراف الأخرى، مثل تدفق المعلومات مـــن الإدارة إلـــى العـــاملين والعكـــس، فالاتصال يمثل مركز ولب السلوك الاجتماعي، وهو العملية التي ينقل من خلالهـــا الأفراد أفكارهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم وعواطفهم ومشاعرهم إلى الآخرين.

ومن ذلك يتضح لنا أن الاتصال هو العملية التي من خلالها ينقـــل الأفـــراد أفكارهم ومعلوماتهم واتجاهاتهم وعواطفهم ومشـــاعرهم إلـــى الآخـــرين، ســـواء بالأسلوب الكتابي أو الشفهي أو بأي أسلوب آخر، بحيث يتم الفهم المتبـــادل بـــين أطراف الاتصال، وتتوحد الجهود لتحقيق أهداف الجماعة.

وبالتالي فمفهوم الاتصال يتضمن وجود طرفين أو أكثر لإجـراء وتحقيـق عملية الاتصال، وأيضًا فالاتصال يتطلب حدوث فعل معين (سواء كان هذا الفعـل لفظيًا أو غير لفظي)، وسواء كان شفهيًا أو مكتوبًا، فالاتصال يتم عادة بالأسـلوب اللفظي باللغة المسموعة أو المكتوبة، ويتم أيضًا بغير استعمال الألفاظ أو اللغة، بل يعتمد على الرموز أو الإيماءات أو الإشارات ونحوه.

إلا أن الاتصال عن طريق اللغة، يعتبر من أفضل وسائل الاتصال والتفـاهم بين بني البشر، فهي وسيلة لتحيق التوحد في الأفكار والمشاعر والمعلومات وهـي الأسلوب الأمثل للاتفاق على المفاهيم والمصطلحات بدرجة عاليـة مـن الصـدق والدقة.

والاتصال عن طريق الرموز يتجلى في أفضل صورة من خـلال التفـاهم باللغة، مهما اختلفت طريقة التفاعل الاجتماعي بين الأفراد داخل جماعـة معينـة فالاتصال الجيد يتحقق عندما تنتقل المعاني عن طريق تلك الرموز.

وقد يأخذ الرمز شكل الفعل أو شيء أو حدث يعبر عن شيء آخر، وعنـدما تكتسب الرموز معاني محددة عند جماعة من الأفراد فإنها تصبح جزءًا من لغتهم، وقد يكون للرمز معنيان: معنى عام يشترك فيه أفراد مجتمع معين، ومعنى خاص عند مجموعة من الأفراد.

وكذلك فللإيماءات دور مهم في عملية الاتصال، فمعظمنا يعتمد على عـض الإيماءات في اتصالنا بالآخرين، ويقصد بالإيماءات الحركات والأوضاع الجسـمية التي ترتبط بمعاني معنية مثل التلويح بالأيدي أو رفـع الحـاجبين ونحـو ذلـك، وتُستعمل الإيماءات عادة لتدعيم الألفاظ والتأكيد عليها، ويظهر ذلـك غالبًـا مـع الخطباء والوعاظ والمحامين وغيرهم.

أهداف عملية الاتصال:

١- خلق مناخ إنساني يسوده قدر عال من التفاهم عن طريق تبادل المعلومات والآراء والخبرات بين اثنين أو أكثر من الناس.

٢- دفع الآخرين للقيام بفعل ما لتحقيق غرض معين.

٣- التفاعل الاجتماعي بين الأفراد داخل جماعة معينة، مما يُسهم في تحقيق الأهداف والشعور بالرضا والاستقرار النفسي والاجتماعي.

٤- يفيد اتصال العمل الإداري بصورة كبيرة، فالاتصال ضرورة حتمية في جميع مراحل العملية الإدارية، وهو وسيلة هامة في تأثير القادة على أفراد جماعتهم.

صور الاتصال:

إن شكل الاتصال وصورته داخل أي جماعة ليعبر عن مدى تماسك الجماعة ومدى التوازن النفسي لدى أفرادها، وأسلوب الفرد أو الجماعة في الاتصال بالآخر يُعطي مؤشرًا عن خلفيته الثقافية وما تعلمه في البيئة المحيطة.

ويمكن النظر إلى صور الاتصال من أكثر من زاوية، فهناك الاتصال الورقي والاتصال غير الورقي، ويتم الاتصال الورقي على الورق حيث تكثر فيه التوقيعات والتأشيرات لإثبات ما يحدث بشأن الاتصال كالتعليمات والنشرات والقرارات وغيرها، ويتم ذلك من خلال القنوات الرسمية بين أفراد منشأة معينة، معتمدة على هيكل تنظيمي إداري معين، أما الاتصال غير الورقي فيتم بصورة عفوية وبسرعة كبيرة، ويعتمد على العلاقات الشخصية لأعضاء الجماعة أكثر من اعتماده على السلطة، وهذا الاتصال يُحدث نوعًا من البلبلة والتشويش وتشتت الانتباه داخل المنشأة ، وكلما كان الاتصال الورقي أكثر فعالية، كلما قل الاتصال غير الورقي في المنشأة.

ويُمكننا أيضًا أن نميز بين ثلاثة صور من الاتصال، الاتصال اللفظي والاتصال غير اللفظي والاتصال العملي، فالاتصال اللفظي يعتمد على استعمال اللغة سواء اللغة المنطوقة أو اللغة المكتوبة، بينما الاتصال غير اللفظي يعتمد على الإيماءات والتعبير بالإشارة دون حدوث تلامس جسدي بين أطراف الاتصال، في حين يعتمد الاتصال العملي على أعضاء الجسم، وعلى ملامستها لشيء ما، مثل التحية بالعناق أو السلام بالأيدي.

عناصر الاتصال:

ثمة عدة عناصر تشملها عملية الاتصال، يمكن حصرها فيما يلي:

- **المرسل:**

وهو الشخص الذي يبدأ الاتصال، ويُطلق عليه أحيانًا "المصدر" وقد يكون ذلك المصدر فردًا أو جماعة إعلامية، وتعتمد سلامة عملية الاتصال ودقتها على عناصر داخل المصدر، ومنها:

(١) قدرة المصدر على إصدار الإشارات والتعبير بالرموز والرسم ومهارة التفكير.

(٢) اتجاهات المصدر نحو نفسه ونحو موضوع الرسالة ونحو المستقبل.

(٣) مدى إلمام المصدر بموضوع الرسالة.

(٤) مدى مراعاة المصدر لقيود البيئة الاجتماعية والثقافية، ومدى تكيفه معها.

- **المستقبل:**

قد يكون المستقبل فردًا أو مجموعة من الأفراد، تصلهم الأفكار المتنوعة من المرسل، ولكي تصل الرسالة بدقة إلى المستقبل، فلا بد من أن يكون لدى المستقبل مهارة الإنصات والانتباه واتجاهات إيجابية نحو ذاته ونحو المصدر ونحو الرسالة أيضًا.

- **الرسالة:**

وهي تمثل مجموعة المعلومات والمعاني والاتجاهات والأفكار التي يهدف المرسل إلى نقلها إلى المستقبل، ويشترط لنجاح وصول الرسالة أن تكون الرسالة موافقة لأهداف الجماعة التي تتم فيها عملية الاتصال، وأن تتسم بلغة بسيطة واضحة ومألوفة لدى أفراد الجماعة ، وأن تكون خالية من الكذب والمغالطات.

- **قنوات الاتصال:**

وهي الوسائل والأدوات التي يتم من خلالها انتقال الرسالة من المرسل إلى المستقبل، وتلعب الحواس الخمس للإنسان دورًا مهمًا في نقل الرسائل بين بني البشر.

- **الأثر المرتد:**

ويُقصد به رد فعل المستقبل عند استقباله للرسالة، وبالتالي تنعكس الأدوار ويصبح المرسل مستقبلاً وتستمر عملية الاتصال والتفاعل.

معوقات الاتصال الفعال:

إن الاتصال لا يتحقق إذا تم تشويه الرسالة المنقولة أو تم التقليل من تأثيرها وغير ذلك من المعوقات، ويمكن تصنيف تلك المعوقات إلى ما يلي:

- **معوقات لغوية:**

كأن تعني الكلمة أكثر من معنى، أو تعني أشياءًا مختلفة للأفراد، أو يصعب فهم واستيعاب نفس الكلمة على معظم الأفراد في الجماعة.

- **معوقات إدراكية:**

وتتصل بالقصور في عملية الإدراك، كأن يفتقر الفرد بعض الأجزاء من المعلومات وليس كلها.

- **معوقات نفسية:**

كميل الفرد إلى تفسير الرسالة كما يراها هو متأثرًا بوجهة نظره وعدم موضوعيته، وأيضًا شعور المستقبل للرسالة بعدم تقدير المرسل مما يؤثر على مدى استقباله للرسالة أو يسيء فهمها.

- **معوقات خاصة بمحتوى الرسالة:**

كعدم وضوح المعلومات التي تتضمنها الرسالة، أو وجود تناقض بين مفرداتها، أو لسوء عرضها، وغير ذلك.

- **اختيار قناة اتصال غير مناسبة:**

من الضروري أن تكون قناة الاتصال بالمستقبل مناسبة وفعالة لتحقيق الهدف من عملية الاتصال.

- **معوقات تنظيمية:**

وتنشأ بسبب بُعد المسافة بين المرسل والمستقبل، أو تعدد وتشابك المستويات الإدارية المستقبلة للرسالة وغير ذلك.

- **معوقات تتعلق ببيئة الاتصال:**

وتختص بالمناخ المحيط بعملية الاتصال وبمدى خلو البيئة المحيطة من العوامل المشتتة للانتباه ، وبالتالي فلا بد من عدم الإفراط في التوقع بأن الفرد المستقبل لديه من الإمكانات ما تمكنه من فهم الرسالة بغض النظر عن الظروف المحيطة به.

- وتتصل أيضًا ببيئة الاتصال ما يحدث عادة من أحداث تعوق نقل المعلومات بصورة دقيقة كانقطاع الحرارة أثناء المحادثة التليفونية أو انقطاع التيار الكهربائي أثناء مشاهدة جهاز التليفزيون.

- **عدم متابعة التغذية المرتدة:**

ويقصد بها عدم متابعة ردود الأفعال الصادرة عن المستقبل والتي تؤدي إلى ضعف فهم المرسل لمدى تأثير الرسالة على المستقبلين لها.

وثمة بعض العادات السيئة التي تعوق عمليات الاتصال الجيد، كالمقاطعة من المستقبل للمرسل، أو الاستماع دون إنصات، أو التظاهر بالإنصات، أو عدم المتابعة أو التركيز، أو سماع ما يود سماعه فقط، وغير ذلك.

سلاسل الاتصال:

يطلق على المسار الذي تسلكه المعلومات بين أفراد أي منشأة "اتجاه الاتصال"، وهناك نوعان من اتجاهات الاتصال بين الأفراد الأول يسمى "الاتصال الفردي" وهو اتصال في اتجاه واحد من المرسل إلى المستقبل فقط، وهو يمثل في الغالب أوامر من المرسل لا تخضع للمناقشة، والثاني يسم بالاتصال المزدوج أو الاتصال الثنائي حيث يتميز بوجود رد فعل من المستقبل ويصبح مرسلاً في خطوة تالية، ويتم في هذا النوع تبادل المعلومات بين أطراف الاتصال، ورفع مستوى الفهم المتبادل بين الأفراد.

وإذا تعددت المسارات وشكلت ما يسمى بسلاسل الاتصال التي تربط بين الفرد والآخرين، فسوف تنشأ ما يُعرف بشبكة الاتصال "Communication Network" ، وتأخذ تلك الشبكات الصور التالية:

١- شبكة العجلة "Wheel Network" :

حيث تتمركز الاتصالات حول فرد واحد، يُمثل الشخص المركزي الذي يمثل دور القائد المركزي في الجماعة.

٢- شبكة الدائرة المغلقة "Circle Network" :

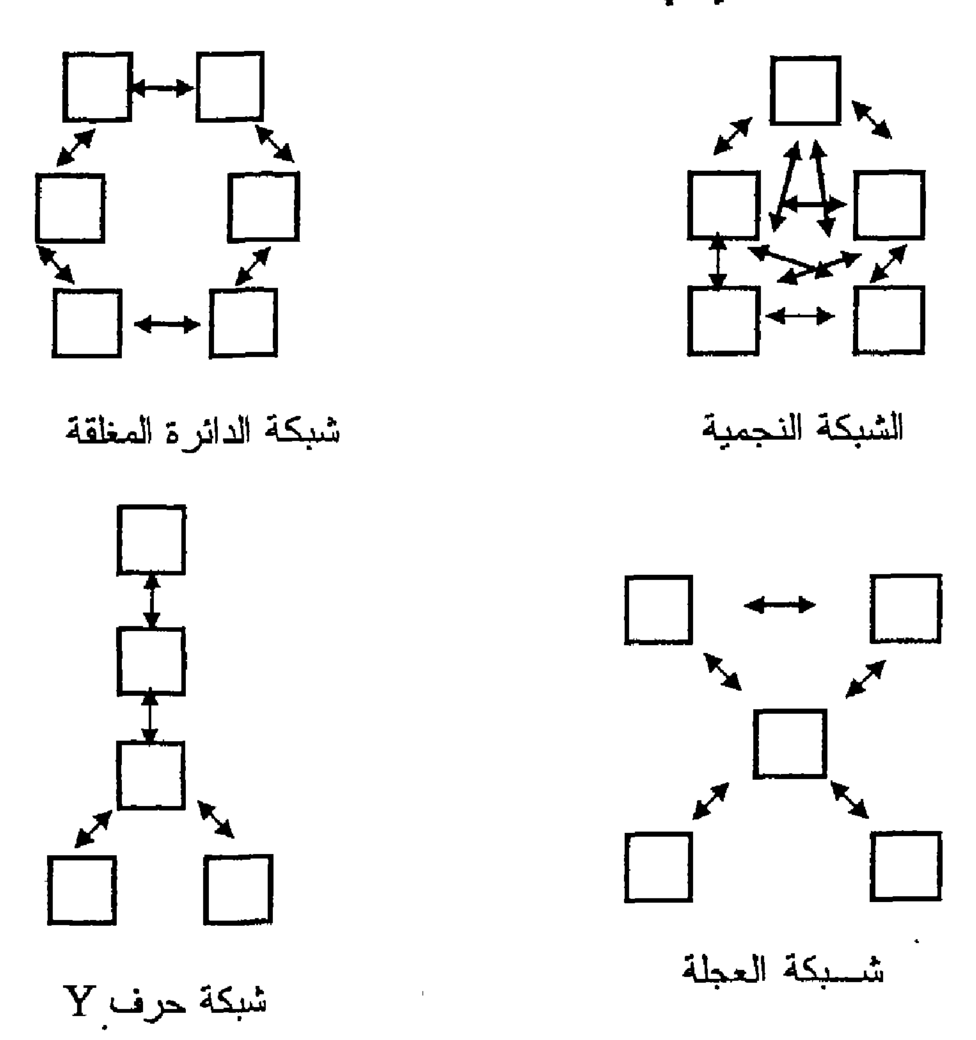
وفيها يتم السماح لكل فرد في الجماعة بان يتصل باثنين آخرين وبالتالي يتساوى الأفراد في فرصة الاتصال بغيرهم، إلا أن تلك الشبكة لا تتيح للفرد الاتصال بغير جيرانه، وإن أصر على الاتصال فلا يتحقق هذا الاتصال إلا عن طريقهما فقط.

٣- شبكة حرف Y "Y Network" :

حيث يتمركز الاتصال حول العضو المركزي أو الأعضاء المركزيين وعن طريقهم يتم الاتصال فيما بين أفراد الجماعة.

٤- الشبكة النجمـــية "All Chanel Network" :

حيث تتمركز الاتصالات حول فرد واحد، يُمثل الشخص المركــزي الــذي يتمثل دور القائد المركزي في الجماعة.



الشبكة النجمية — شبكة الدائرة المغلقة

شــبكة العجلة — شبكة حرف Y

مهارات المرسل الجيد:

يتمتع المرسل الجيد بثلاث مهارات أساسية، هي:

- الحديث:

على المرسل أن يكون على دراية بأصول وقواعد اللغة التــي سيســتخدمها كتابة أو حديثًا، كذلك عليه أن يعني بصياغة الرسالة بشــكل واضــح لا يحتمــل

التأويل، أو أن تحمل الألفاظ معاني متعددة أو تحتمل ذلك، وأن يكون هناك تسلسل منطقي في عرض مفردات الرسالة وأن يتناسب محتوى الرسالة مع مستوى الفرد المستقبل، لا على مستوى وثقافة الفرد المرسل.

- **التفكير:**

على المرسل ألا يتعجل في عرض أفكاره، وأن يحللها حتى لا تتعرض لسوء الفهم عند عرضها، وعلى المدير أو القائد في أي مؤسسة أو منشأة تدريب الأفراد على التفكير الابتكاري وحرية الإبداع واحترام الرأي الآخر، وتقبل الأفكار الجديدة والمقترحات ذات الوجاهة، وغير ذلك من أدوات إعمال الفكر.

- **الإنصات (حسن الاستماع) :**

ويقصد بالإنصات التركيز أثناء عملية الاستماع، وتقليل الزمن اللازم لوصول الرسالة، مع إزالة أي فرصة لسوء الفهم الناشئ عن السرعة في الاستجابة، ولذلك من الواجب على المستقبل محاولة فهم الطرف الآخر بأقصى قدر من الانتباه والتأكد من معنى الرسالة، وعدم إصدار أي أحكام قبل انتهاء المرسل من الرسالة.

دور الاتصال في تغيير السلوك:

يعتقد بعض الرؤساء أو القياديون في المؤسسات أو المنظمات أن إحداث التغيير في الآخرين من الأمور البسيطة اعتمادًا على السلطة، وبالتالي يبدأ هؤلاء العمل في إحداث التغيير دون تفكير في أسباب القيام بهذا العمل في غالب الأمر، ودون التفكير في أثر ما يقومون به على عملية الإنتاج في المنشأة، فمن المهم على كل قيادي في أي مؤسسة أن يدرك الأسباب والأهداف من وراء عملية التغيير، لذلك يجب أن يضع القائد في الاعتبار الدور الهام للفرد المراد تغيير سلوكه (المتأثر) في عملية التغيير، وخاصة مع وجود نوع من المقاومة لدى المتأثر نحو

التغيير، ومع وجود مشاعر للقلق والعدائية نحو القيادة الإدارية التي تسعى للتغيير في أحيان كثيرة.

أساليب إحداث التغيير في السلوك:

يحدث التغيير في سلوك الأفراد من خلال عدة أشكال وأساليب من أبرزها:

١- إحداث التغيير بالاعتماد على السلطة:

ينظر البعض إلى السلطة على أنها القوة التي يتمتع بها شخص معين وينظر إليها البعض على أنها القوة الرسمية في التنظيم الإداري.

فالسلطة في معناها العام تعتبر أداة لتقييد السلوك، وتعتبر السلطة ضرورة للقيام بأعمال المنشأة، فوجود سلطة ضابطة تجعل الأفراد يميلون إلى مراعاة القواعد والأصول معظم الوقت.

وكذلك من مزايا استخدام السلطة لإحداث التغيير في السلوك إشباع الحاجات الشخصية للرؤساء، كما تعتبر السلطة ضماناً لاحترام المرؤوسين للرؤساء، ولو في الشكل الظاهري، كما تضمن السلطة السرعة في التنفيذ وتحقيق النظام والتجانس بين الأفراد العاملين في المنشأة، وضبط سلوك أعداد كبيرة من الناس في نفس الوقت.

إلا أنه يُعاب على استعمال السلطة عدم تحقق الأهداف أحياناً، وخاصةً مع السلطة المتعسفة، كأن يظهر الفرد العمل، في حين لا يقوم بعمل حقيقي، إرضاءً للسلطة، أو تزعم أحد الأفراد أو أكثر لمؤامرة ما ضد الرؤساء في العمل أو تزويد الرؤساء بمعلومات خاطئة أو مشوشة أو غير ذلك.

٢- إحداث التغيير بالاعتماد على الترغيب:

وفي ذلك الأسلوب يعتمد الفرد المؤثر على الإغراء للوصول إلى أهدافه آخذاً حاجات ورغبات ودوافع وطموحات الأفراد.

وفي تلك الحالة يُخفي الشخص المؤثر دوافعه وأهدافه الحقيقية، وتصبح خفية لا يعلمها الأفراد المتأثرين، ويعتمد ذلك الأسلوب في التأثير على ضرورة توفير مناخ مريح بين المؤثر والمتأثر، واستغلال ذلك المناخ في التأثير، وأيضًا ضرورة استغلال حاجة المتأثر إلى المحبة والأمن والتقدير، علاوة على ضرورة التدريج في عملية التأثير فلا يكون التأثير مباشرًا.

٣- إحداث التغيير بالاعتماد على التعاون:

وفي هذا الأسلوب التعاوني لا توجد أي أوامر للمتأثر من المؤثر ولا يخفي المؤثر دوافعه وأهدافه عن المتأثرين، بل يعتمد ذلك الأسلوب التعاوني على المكاشفة والمصارحة بين الطرفين لإحداث التغيير المطلوب.

وقد يبدأ التغيير التعاوني بشعور المتأثر بوجود مشكلة ما، وبمساعدة بعض الأفراد يتحرك ذلك المتأثر في اتجاه حلول للمشكلة ويقارن بين تلك الحلول بمساعدة أيضًا، ثم يتعرف ويصل إلى الحل الأمثل، ومن ثم يبدأ في معرفة الجديد ويسلك سلوكًا يوافق الموقف الجديد، إذا أوصله ذلك السلوك لتحقيق الأهداف.

وسائل الاتصال مع أفراد المنشأة الإدارية:

لا يمكن أن تكون هناك علاقات طيبة بين المنشأة وجمهورها الخارجي من العملاء أو الموردين أو المساهمين أو المستهلكين ...إلخ، ما لم تكن العلاقة بين الإدارة، وأفراد المنشأة على خير ما يرام، ومهمة الإدارة أن تسعى إلى تحقيق التعاون بينها وبين الأفراد، وأن تأخذ من الخطوات والإجراءات ما يكفل تحقيق هذا التعاون واستمراره، والتعرف على آراء ورغبات ومقترحات أفراد المنشأة بصفة مستمرة.

ويتم الإتصال بأفراد المنشأة من خلال بعض الوسائل، والتي من أهمها:

(أ) اللوحات الخشبية:

ويعتمد نجاح تلك الوسيلة على الموضع الذي توضع فيه، كالطرقات وصالات تناول الطعام وغيرها.

(ب) التقارير الدورية:

وتصدر عن المنشأة بصفة دورية وتوجه إلى أفرادها لتضع أمامهم صورة لما يجري في المنشأة، كإبرامها للعقود الجديدة أو نبذة عن مشاريع التأمين والصحة والمعاشات أو أخبار عن الأفراد العاملين.

(ج) مجلة المنشأة:

ويعرض فيها شرح مبسط لأهداف المنشأة وسياساتها ومركزها في المجتمع وبعض المعلومات عن السلع أو الخدمات التي تنتجها، وأخبار أن العاملين بها، وإبرازًا لمواطن النجاح في المنشأة وغير ذلك.

(د) دليل المنشأة:

وتشمل فلسفة المنشأة ومعلومات موجزة فيها وعن أقسام وإدارات العمل بها، وعن ساعات العمل وطبيعة الأجور وغير ذلك.

(هـ) المعارض والأفلام السينمائية:

وتهدف إلى فرض معلومات عن المنشأة، علاوة على الجانب الترفيهي المسلي للعاملين فيها.

بعض وسائل الاتصال الجماهيرية:

(ا) الإذاعة:

حددت المادة الثالثة من القرار الجمهوري رقم ٧١٧ لسنة ١٩٥٩ بتنظيم إذاعة جمهورية مصر العربية أهداف هيئة الإذاعة بما يلي:

- النهوض بمستوى الفنون بكافة أنواعها.
- تقوية الشعور القومي والتعاوني والاجتماعي، وبث روح التضامن بين مختلف الأفراد والجماعات وتعزيز التقاليد الصالحة.
- الإسهام في نشر الثقافة بين الأوساط الشعبية، ومتابعة النشاط الفكري والفني في أوساط المثقفين.
- معالجة المشكلات الاجتماعية والدعوة إلى التمسك بالقيم الروحية والأخلاقية.
- إحياء التراث العربي والأدبي والعلمي والفني.
- الترفيه عن المواطنين.
- إطلاع الشعب على خير ما أنتجته الحضارة الإنسانية.
- تشجيع المواهب في شتى نواحي الفكر والإبداع.
- تقوية العلاقات بين المقيمين وبين المغتربين من أبناء الوطن.
- تعريف جمهورية مصر العربية والعالم العربي إلى البلاد الأجنبية.

وقد اتخذت الإذاعة المصرية منذ بداية نشأتها دستورًا أخلاقيًا للحفاظ على القيم الدينية، فلا يجوز إذاعة ما يمس الأديان والعقائد أو ما يثير الجدل الديني بين الطوائف الدينية، وأيضًا للحفاظ على القيم الوطنية فلا مساس بالقومية العربية والتراث العربي أو بالسياسات العليا للدولة أو الهجوم على الأنظمة العامة للدولة أو القوانين السائدة بها أو بهيئة القضاء ورجال الأمن وغير ذلك، كما اهتمت اللائحة الأخلاقية بالحفاظ على القيم الاجتماعية والأخلاقية فلا يجوز إذاعة ألفاظ أو تعبيرات تنطوي على معاني مبتذلة أو إذاعة ما من شأنه المساس بالآداب العامة أو يخدش الحياء أو يدعو للإنحلال الخلقي أو يحبذ الاعتقاد الفاسد، أو يتعرض لذوي

العاهات، بما يؤذي مشاعرهم أو يهدد كيان الأسرة أو قدسيتها، أو إثــارة البلبلــة الاجتماعية، أو تحقير مهنة معينة، وغير ذلك.

وكذلك شمل الدستور الإذاعي الأخلاقي عدم إبراز ما يخالف العلم أو يتجــه نحو الخرافات أو الخزعبلات، مع الاستعانة بالخبراء والمتخصصين فــي العلــوم لعرض الآراء العلمية أو الفنية ... دون غيرهم.

ومن أهم المحطات التابعة للإذاعة "البرنامج العام"، والذي يمثــل البرنــامج الرئيس لها، ويبث ذلك البرنامج البرامج الإذاعية بالترفيه مــع البــرامج الثقافيــة والأدبية والدراما الإذاعية والبرامج الخاصة، وأيضًا البرامج الدينية والإخبارية.

وأيضًا هناك محطة إذاعة الشعب، وهي قناة موجهة لطوائف الشــعب مــن العمال والفلاحين بصفة خاصة مع برامج للمــرأة والشــباب والقــوات المســلحة والشرطة، وأيضًا من المحطات الهامة "صوت العرب" والتي توجه إلى المســتمع العربي بصفة عامة والتي تعنى بتقوية الأواصر بين الشعوب العربية ناهيك عــن محطات "ركن السودان" و "البرنامج الثاني" و "إذاعــة الشــرق الأوســط" وأكبــر "برنامج أوروبي" وغير ذلك.

(٢) التليفزيون:

تم دخول الإرسال التليفزيوني إلى مصر في بداية الستينات بهــدف التــأثير الجماهيري والإسهام في إعداد المواطن الصالح بما يدفع من ثقافته وكفايته الإنتاجية ويوقظ لديه الوعي القومي.

وقد تنوعت البرامج التليفزيونية منذ بداية نشأة هذا الجهاز حيث تــم ارتيــاد جميع ألوان الفكر والثقافة والفن والعلم والتربية، وتناول القضايا العامة والمشكلات الاجتماعي إلى جانب الإسهام في التثقيف الــديني والاهتمــام بالطفــل والأســرة والبرامج النسائية والتعليمية والإخبارية.

وقد رافق العمل التليفزيوني منذ إنشائه جهاز رقابي يعمل في ضوء مراعاة الآداب العامة ومتمشيًا مع المبادئ السياسية والاجتماعية والدينية فقد تقرر ألا تذاع أي مادة أو حديث أو تمثيلية أو عرض أفلام عربية أجنبية إلا بعد إجازتها من الرقابة، إلا أن ظهور القنوات الفضائية المتعددة قد أضعفت كثيرًا من هذا الدور الرقابي لهذا الجهاز، وأخلت بالدور القيمي لهذا الجهاز الخطير.

(٣) الصحف والمجلات:

الصحف وسائل قوية التأثير على المواطن نظرًا لأنها تصل إلى فئات متنوعة من الجمهور في جميع الأنحاء، وفي ذات الوقت، والصحف قد تكون صباحية أو مسائية أو أسبوعية، وتمتاز بأنها تمد القارئ بالأخبار السياسية والفنية والعلمية والاجتماعية والاقتصادية أولاً بأول، ومن ثم تسهم إسهامًا كبيرًا في تثقيف القارئ وإطلاعه على كل جديد.

وتشترك المجلات مع الصحف في الوصول إل جميع أنحاء الوطن، وقدرتها على الانتشار بين الطبقات المختلفة، إلا أنها تميل إلى الانتشار أكثر بين الطبقات فوق المتوسطة، كما أنها تميل إلى أن تتداول أكثر بين فئات السن الصغيرة أي من سن ١٥ إلى ٣٥ سنة، وتمتاز المجلات أيضًا باعتمادها على الصور الملونة والطباعة الجيدة أكثر من الصحف.

وتهتم الصحافة المكتوبة بصورة عامة بالخبر وبوجهات النظر، علاوة على المسائل والقضايا التي تثير المناقشة وتهم الرأي العام، ولا يهتم المحرر بالأخبار التي تهم فئة أو شخص ما ولا تثير الرأي العام.

الفصل العشرون

سيكولوجية الإعلان والتسويق

الفصل العشرون

سيكولوجية الإعلان والتسويق

يقصد بالإعلان " نشر المعلومات والبيانات عن الأفكار أو السلع أو الخدمات، والتعريف بها في وسائل الإعلام المختلفة، ومقابل أجر مدفوع، بقصد خلق حالة من القبول والرضا النفسي من الجماهير تجاهها "، والإعلان غير شخصي، بمعنى أن الاتصال بين المعلن والجمهور ليس شخصيًا وغير مباشر، وحيث أن المعلن محدد ومعروف ويدفع ثمن النشر، فإنه يتحكم في رسالته الإعلانية، وفي طريقة نشرها والمكان الذي تشغله، والوقت الذي تظهر فيه.

ولقد أصبح الإعلان الآن، إعلانًا إعلاميًا، بمعنى أنه أصبح وسيلة هامة من وسائل العلاقات العامة من أجل التسويق، وترويج المنتجات ومن أجل الإعلام وشرح وجهات نظر المؤسسات والهيئات وتفسير سياستها وأعمالها، ووظيفتها في المجتمع، والدور الذي تقوم به في الحضارة وذلك بغية كسب الرأي العام.

ويأخذ الإعلان صورًا ووسائل عديدة، منها الرسم على الجدران، واللوحات الإعلانية ولوحات الدعاية والملصقات والنشرات الضوئية واللافتات العادية في الطرق ووسائل المواصلات والنشرات والنوافذ التجارية والمعارض وأسواق الإنتاج والصحافة والمطبوعات والسينما والإذاعة والتليفزيون والسلع الإعلانية، والمسابقات الإعلانية، وشرح طريقة استعمال السلعة، ووسائل أخرى كالكبريت والطوابع والمفكرات والعينات والهدايا وغيرها.

سيكولوجية الإعلان:

يهدف الإعلان بصفة رئيسية إلى تعديل السلوك، مثل تقرير شراء سلعة أو الاستفادة بخدمة أو تبني فكرة أو قضية ما، كذلك يهدف الإعلان إلى إثارة وجذب

انتباه أكبر عدد ممكن من الأفراد الذين تصلهم وسيلة النشر الإعلانية، والاحتفاظ بهذا الانتباه أطول مدة ممكنة، أي أنه لا بد من أن يترك تأثيرًا قويًا في ذاكرة الفرد، بحيث يمكن استدعاء بعضه أو كله بعد فترة من الزمن، وبذلك يلجأ المعلن إلى كل وسائل التسويق والإثارة، ويهدف الإعلان أيضًا إلى الترويج المباشر لسلعة أو خدمة أو فكرة وتقديمها للجمهور، بل وتحفيز الجمهور وجذبه نحو السلعة أو الخدمة أو الفكرة، وتحطيم مقاومة إقباله عليها، وحثه على السلوك في ضوء ما جاء به الإعلان، وأيضًا تجد أن من أهداف الإعلان رفع الروح المعنوية للعاملين وذلك بإبراز صفاتهم الحميد وطرق معاملتهم للجمهور وحرصهم على إرضائه وراحته، وذلك يزيد إنتاجهم.

والإعلان يتوجه بصفة خاصة إلى غرائز الإنسان ودوافعه وانفعالاته أكثر مما يتوصل إلى فكره وعقله، وذلك لتحقيق هدفه، مما جعل البعض يوجهون بعض الانتقادات للإعلان على أساس أنه يجعل الناس يرغبون في أشياء أو يعتقدون في أفكار قد لا يكونون في حاجة إليها من واقع الأمر.

وثمة بعض العوامل التي ترتبط بالإعلان والتسويق والبيع، والتي تُسهم في دفع الشخص إلى الشراء، أو تُمثل العامل الهام في صلة الفرد بالسلعة موضوع الشراء، وهي الحواس والملاحظة والانتباه والتسويق والدوافع والمعتقدات والاتجاهات، الجماعة المرجعية، ومشاعر وتخيلات المستهلك.

(١) عامل الحواس:

معظم حاجات المستهلك التي في السوق حاجات مصنعة بشكل كبير، وبذلك فإن المؤثرات في الحواس الخارجية، هي التي تدفع الفرد إلى الشراء، ومن ثم فإن دراسة تلك الحواس المستقلة للمثيرات الخارجية، يصبح أمرًا ضروريًا وهامًا، إذ انه من المهم للقائم على عملية الإعلان والبيع فهم علاقة الحواس بالإعلان، فهي همزة الوصل بين البائع والمستهلك، والتي من خلالها يستطيع أن يبلغ رسالته

ويخاطب الرغبات الكامنة لديه ومن لديه، ومن هنا يوجد جانبان أساسيان في عملية عرض المنتجات على الجمهور هما:

أ- أن العروض التي تضع في اعتبارها استثارة حواس الإنسان هي العروض الأقوى تأثيرًا وانطباعًا لدى الجمهور.

ب- يجب بقدر المستطاع، أن يكون العرض مغريًا وأكثر دعوة وجذبًا للحواس الآتية:

- العين:

وهي أكثر الحواس استجابة لدعوة البائع، فهي التي تأخذ بيد المستهلك وتقوده للشراء، وبذلك فإنه يجب على البائع أن يعرض مزايا وفوائد سلعته بطريقة جذابة ومسلية، وموجهة لنظر الفرد الذي سيشتري السلعة، ويساعد البائع في الوصول لهدفه. إذ لم يعلن في وسائل الاتصال والإعلام المختلفة من إذاعة وتليفزيون وصحف ومجلات عن مزايا بضاعته، بطريقة ذات معنى بالنسبة للمستهلك، كما أن عليه أن يركز على أن يعلن عن هذه البضاعة في الإعلانات المرئية التي تستهدف العين، وذلك في خطة عرضه لمنتجاته لأنها ذات تأثيرات بالغة عن غيرها على المستهلك، ومن الممكن أن تكون وسيلة الإعلان باستخدام الصور فهي من الوسائل التي تستهدف التأثير على حاسة العين، كذلك الرسوم والصور السينمائية والصور المتحركة.

- السمع:

تأتي حاسة السمع في الدرجة الثانية بعد حاسة الإبصار التي من خلالها تصل إلى المستهلك رسالة البائع، وفي حالات كثيرة وفي منتجات معينة، نجد أن التركيز على استثارة حاسة السمع يكون هامًا في الإعلان والبيع، ففي عالم آلات الموسيقى نجد أن ذلك أمر يحتاج إلى حاسة السمع أكثر من حاسة الإبصار، حتى في حالة

الشيء الذي يعتمد على الإبصار، ونراه وندركه بأعيننا، فإنه يعتمد بدرجة ما على قابلية تأثيره على الأذن.

- **حواس الشم والذوق واللمس:**

إن حاسة الشم والذوق واللمس ليست بطبيعة الحال، ذات أهمية مثل حاسة السمع والإبصار، لكن مع ذلك فإن لها دورها الذي لا يمكن إهماله، ففي عرض المنتجات وترويجها بين الزبائن يشير البائع إلى المشترى قائلاً له: "امسك البضاعة والمسها"، أو يقول له: "شم رائحة هذا الجلد، إنه من النوع الأصلى الحقيقي"، أو أن يقول له: "اركب السيارة وجربها وشوف"، أو يقول له: "ذق هذا النوع وجربه"، وهذه أمثلة تثير هذه الحواس وتجعلها في حالة يقظة،

(٢) عامل الملاحظة:

في الملاحظة، يتم التعرف على السلعة عن طريق عضو الحس، فالقائم على عملية البيع أو التسويق أو الإعلان عليه ألا يهتم فقط بما يقوله أو يفعله في طريقة عرضه فقط، ولكنه يجب عليه أن يهتم بالطريقة التي يدرك بها المستهلك عرضه ويفسره بها من خلال إطاره المرجعي، وخبرته السابقة.

ونعني بذلك أن المعلن يجب ألا يعتمد فقط على ما يثيره العرض من رغبات كامنة لديه لمساعدة المستهلك كي يدرك ويشعر بالعرض، بل يعتمد على المعنى الذي يعطيه المستهلك لهذا الكلام ولمثل ذلك العرض، ومن خلال فهمه لهذا الجانب الرئيسي، وبالعمل وفقًا لذلك، فإن عرضه سيكون مؤثرًا دون أدنى شك، بل يستقر في النفس.

وثمة بعض الجوانب المهمة التي لو ضعت في الاعتبار لساعدت العميل على أن يدرك ويحس بالعرض وبالطريقة المرغوبة، وتلك الجوانب هي:

- أن يكون الإعلان مرضيًا من جميع النواحي، بحيث يعطي العرض معنى كما يكون أكثر إغراء لرغبات المشتري الكامنة، ويستطيع المعلن من خلال دراسته بتمعن وبعمق لطبيعة النفس الإنسانية أن يجد الطريقة المفيدة لتقديم خاماته ومنتجاته للجمهور في كون تلك الأشياء سارة لنفوسهم ومحققة لأهدافهم، ثم ينتقل بعد ذلك إلى عرض إنتاجه، وإذا كان البائع يقظًا لرغبات المستهلك الكامنة فإنه يقدم السلعة المطابقة لما يدور ويجري في ذهن وعقل الزبون.

- يجب أن يكون الإعلان مثيرًا ومميزًا للسلعة، كاستخدام نماذج الموديلات لعض الملابس المختلفة، وأيضًا من الضروري الاهتمام بطريقة وضع تلك النماذج، بصورة تعكس كما لو كانت الحياة تدب فيها كأن يوضع النموذج (أو المانيكان) في حالة تعبيرية وحركية معينة، وهذا ما نلاحظه كثيرًا أمام واجهات العرض في المحلات، وبالتالي إذا كانت المثيرات التي تثير الحواس قوية، فإن الاستجابة من جانب الزبون ستكون بالتالي قوية ومؤثرة.

- ضرورية ربط العمل شخصيًا بالمعروض والمنتج، عن طريق إشعاره بأنها جزء منه، وهذا يسهل للتاجر غرس الرغبة الحقيقية لدى المستهلك لامتلاك هذه المنتجات.

(٣) عامل جذب الانتباه:

الانتباه عملية نفسية تهم أساسًا رجل الإعلان والبائع، لأنه من الواجب أن يلفت نظر الجمهور للعرض الذي يقدمه عن السلع المختلفة، وعلى رجل الإعلان أن يتذكر أن أساس هذا لا منطق بالدرجة الأولى هو جذب الانتباه، فإذا فشل المسئول عن الإعلان في جذب الانتباه فإنه سيفشل في الحصول على النتائج المرجوة.

ومعرفة تأثير عامل الانتباه يجعل البيع ناجحًا، والانتباه يمثل عملية اختيار الموضوعات في هذا العالم، والتي تعتبر السلعة جزءًا منه، فكل شخص مشدود في اتجاه معين، وله اختيار معين بالنسبة للأشياء المختلفة، وذلك لوجود قوة كامنة تشده في هذا الاتجاه بعيدًا عن الاتجاهات الأخرى التي يرغبها، فيجب على رجل الإعلان أن يجعل الناس يركزون على حواسهم في هذا الاتجاه دون غيره.

وثمة بعض الأسس التي تساعد على لفت نظر المستهلك، وبالتالي التأثير فيه من خلال الإعلان، ومنها:

أ- حجم الإعلان:

فحجم الإعلان، سواء أكان صغيرًا أو كبيرًا، فإنه تبعًا للسلعة ونوعها يعمل على التأثير في جذب انتباه المستهلك للسلعة.

ب- وجود الحركة في الإعلان:

فالإعلان الذي يعتمد على حركة النيون يجذب النظر إليه، حتى ولو كان يرى على بعد كبير.

ج- العزلة:

إذ أن عزل السلعة المعلن عنها عن الأشياء الأخرى المحيطة بها في المكان أو البيئة المحيطة، يزيد من قدرة الفرد على التركيز في هذه السلعة وحدها، وتوجيه النظر إليها دون غيرها.

د- اللون:

حيث أن استخدام الألوان الزاهية المتقاربة والمتدرجة في الإعلان يعمل على توجيه نظر المستهلك وجذب انتباهه بصورة كبيرة، إلا أن الدراسات التي أجريت على الإعلان، قد وجدت أن اللون وحدة لا يكون ذا فائدة كبيرة من حيث جذب

الانتباه كما كان يُظن عادة، كما وُجد أن تفضيل الألوان بالنسبة للشخص لا يتسم عادة بالثبات فالإنسان قد يُفضل في شبابه ألواناً معينة يعزُفُ عنها عندما يكبر في السن ويختار غيرها مناسبًا له.

هـ - التضاد:

ويتمثل في الاختلاف فيما يُعرض الآن وفيما سبق أن عُرض في مدة قصيرة جدًا، والتضاد تجده في اللون وفي الحجم، فالتضاد في درجة اللون في الشكل والأرضية يساعد على جذب الانتباه، كما أنه في حالة تضاد الأحجام نجد أن المارين على الإعلان يستوقفهم العروض شديدة الإضاءة أكثر مما يستوقفهم العروض خافتة الإضاءة.

و- التكرار:

ويقصد به تكرار الإعلان أكثر من مرة، ويجب أن يكون التكرار بصورة لا تجعل الإنسان يحس بالملل وعدم الاهتمام، بل يكون بصورة تساعد على توجيه النظر وتكون مبسوطة، ولكي نضمن حدوث عملية شد الانتباه نوجه النظر لمدة طويلة من الزمن لا بد من توافر بعض النواحي في العروض:

- أن يكون العرض شاملاً ومتضمناً كل شيء عن السلعة، ولا يكون خاليًا من أي منها.
- أن يكون العرض قويًا لكي يستطيع المستهلك استقباله.
- أن يتضمن العرض تجارب الإنسان الماضية، والتي تكون محببة إليه.
- أن يتضمن العرض الإعلاني أشياء غير عادية أو غير مألوفة، مما يزيد من لفت نظر المستهلك.

(٤) التشــويق:

إن نجاح البائع في جذب أو توجيه نظر المستهلك يتوقف على العمل الـذي يقوم به، والمتمثل في التأثير النفسي على المستهلك بتشـويقه وبزيـادة اهتمامـه بالعرض، فالتشويق والاهتمام يصل الإنسان من خلالهما إلى حالـة يقـوم بعـدها بالشراء.

ومن أبرز عوامل التشويق ما يلي:

- **تطابق أفكار المستهلك مع ما يعلن عنه:**

فلكي يصل الإنسان إلى المتعة والتشويق، فإن العامل المساعد على ذلك هـو تطابق أفكاره مع أفكار القائم بالإعلان والمتمثلة في عمل الإعلان، والمتمثلة فيمـا يدور في ذهن المستهلك، فإذا توافر هذا في الإعلان والبيع، فإن البائع سوف يسمع ويرى أشياء ترتبط بتجارب وخبرات سارة إليه، ولذلك فعلى البائع أن يتمكن مـن تجميع أفكار سارة في ذهن المستهلك، وبذلك يستطيع أن يكسب مكانة فريدة لانتاجه في تفكيره.

- **الاقتراحـات:**

فالبائع الماهر هو الذي يجعل اقتراحه قريبًا من أفكار المستهلك بحيث يجد أن هذه الاقتراحات بهذه الصورة تعود بالفائدة على توزيع إنتاجه.

- **المشـاركة :**

وهي عامل هام لتوصيل الإنسان إلى ذروة التشـويق، فالمشـاركة ظـاهرة أساسية في عمليات البيع بحيث تولد الرغبة لدى المستهلك لتجربة الإنتـاج بـدون مقابل، فعندما يلبس نوعًا جديدا من القمصان مثلاً فإنه سيكون لديه استعداد لامتلاكه أكثر من مجرد التفكير فيه، وهذا يرجع إلى دفع الشخص ليشارك ويجرب الشـيء الذي يريده مما يثير عملية التشويق ويزيد من اهتمامه.

- **مهارة البائع في إثارة اهتمام المستهلك:**

لا بد أن يكون البائع على درجة عالية من المهارة الخاصة في إثارة اهتمام المستهلك فكثيرًا ما يتظاهر بأنه يخرج فقط لمشاهدة البضائع ولكن يكون في الحقيقة لديه الاستعداد أو النية في الشراء إذا تم إقناعه، وذلك من خلال تشويق البائع الماهر له، وحثه على الشراء.

وبذلك فالإعلان يعتمد على بعض قوانين الإدراك، ومن أهمها:

(أ) قانون التكرار:

فالمادة التي يتكرر وجودها في شكل جملة إعلانية منظمة، لا هي بالطويلة المملة ولا هي بالقصيرة التي لا تتيح فرصة التدعيم الكافي، ويُلاحظ أن التكرار الملح يبدد الانتباه، ويظهر الإعلان في ثوب المطارد، والطارد للانتباه أكثر منه الجاذب له.

(ب) قانون الأولوية:

فالخبرات التي يمر بها الفرد لأول مرة تترك في الذاكرة أثرًا بليغًا.

(ج) قانون الحداثة:

فالصور والمعاني التي وردت حديثًا في إدراك الفرد أو في تفكيره يكون استدعاؤها أيسر من غيرها.

(د) قانون الشدة:

فكلما قويت المثيرات كان تأثيرها أقوى، وساعد هذا على استدعائها.

(هـ) قانون ثبات الملابسات:

فعندما يوجد الفرد في نفس المجال السلوكي الذي اكتسب فيها الخبرة فإن ذلك يُعينه على استدعائها.

ومن الأسس المهمة في الإعلان تثبيت صورة الإعلان في الذاكرة، أي تذكر الفكرة أو السلعة أو الخدمة حتى تنشأ الحاجة إليها فعلاً، ومن وسائل تحقيق هذا إلى جانب ما ذكر من وسائل جذب الانتباه: تكوين ارتباط بين الفكرة أو السلعة أو الخدمة وبين الاسم التجاري أو الماركة المسجلة، بحيث يتميز ذلك بالسهولة والاختصار والبساطة، ويستخدم في ذلك الشعارات البسيطة والعلامات الجارية والرسوم المميزة والألحان المميزة التي تعتبر مثيرًا لاستجابته وتذكر بموضوع الإعلان، كذلك يلجأ المعلن إلى تكوين ارتباط بين السلعة أو الخدمة وبين الحاجة التي تشبعها حتى إذا ما نشأت الحاجة استدعت على الفور السلعة أو الخدمة المرتبطة بها.

والإعلان يستغل الانفعالات بشكل كبير فهو يحاول خلق مناخ من المرح والتقبل والتفاؤل، ويستفيد في ذلك من الأغاني والأناشيد والموسيقى والألوان الزاهية والأشكال الفنية، ووسائل التسلية والفكاهة، وهو يستغل الخوف كانفعال قوي يخدم المحافظة على حياة الإنسان، ويستغل المعلنون خاصة في شركات التأمين وشركات الأدوية الخوف من الموت أو المرض.

ويستغل الإعلان الإيحاء بشكل واضح، ولكن قد يستثير الإيحاء المباشر أو السلبي أو الأوامر والنواهي، ثورة الإنسان وتنفره.

ويعتمد الإعلان على الإقناع لضمان آراء المستهلكين، فلا بد أن يكون الإعلان مقنعًا غير مبالغ فيه، يقدم بيانات محددة مصورة ورقمية، ويعرض الشهادات والإقرارات، ويتيح الفرصة أمام الجمهور للتجربة المباشرة عن طريق منح العينات المجانية، ولا شك أن الهدف البعيد للإعلان هو الاحتفاظ بالعملاء الذين اكتسبهم الإعلان، وتلعب السلعة نفسها بعد شرائها، والخدمة بعد الحصول عليها، والفكرة بعد تبنيها دون الإعلان عن نفسها إذا كان الإعلان صادقًا ومقنعًا.

ويتوجه الإعلان بصفة خاصة إلى غرائز الإنسان أكثر مما يتوجه إلى عقله وفكره، فمن المعروف أن الغريزة الجنسية مثلاً والعلاقة بين الجنسين لها دورها

المهم في الحياة، ولذلك يستغل المعلن الغريزة الجنسية عندما يستخدم صور نساء عند الإعلان عن العطور، ويستخدم الرجال والنساء عند الإعلان عن شفرات الحلاقة مثلاً، كذلك يبين الإعلان أن الاستجابة له ستجعل الفرد مثار اهتمام الجنس الآخر، وأيضًا يستغل الإعلان غريزة البحث عن الطعام في الإعلان عن السلع الغذائية.

ويستغل الإعلان وسائل الإعلان في إشباع دافع حب الاستطلاع والميل للإعلام، وحب التملك والاقتناء وغير ذلك.

ويهتم الإعلان بإشباع الحاجات النفسية للمستهلكين، مثل الحاجة للأمن، فالإنسان في حاجة دائمة للأمن والاطمئنان والراحة، ويستغل الإعلان هذه الحاجة حيث يؤكد للناس تحقيق الأمن والراحة باستخدام ما يعلن عنه، ويستغل المعلن حاجة الإنسان إلى حياة أفضل وصحة أوفر، فيشيع التفاؤل والنظرة المشرقة لمستقبل أفضل، ويستغل الإعلان حاجة الإنسان إلى التملك، فيغريه بالجوائز والهدايا، ويستفيد المعلن من حاجة الإنسان إلى التأكد من أنه على صواب، وأنه لم يُخطئ الاختيار، ومن ثم يلجأ المعلن إلى إشباع هذه الحاجة بالاستناد إلى شهادة أهل الخبرة والسلطة والشهرة والعلم.

ويسعى الإعلان إلى إرضاء ميول وتوجهات المستهلك، فهو يستفيد من ميل الناس إلى حب الظهور وإحراز المكانة الاجتماعية المرموقة، فيبرز أن سلعته تحقق المظهر الحسن والأناقة، ويستفيد المعلن من ميل الإنسان إلى بذل أقل جهد ممكن وتجنب المجهود العقلي الذي يبذله في عملية الاختيار، ولذلك يعمل الإعلان على إقناع المستهلك أنه يوفر عليه هذا الجهد ويختار له أنسب ما يناسبه، وأنه بذلك يحصل على ما يمكن من نتائج بأقل جهد ممكن.

ومما سبق يتضح لنا أن ثمة عوامل نفسية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بسيكولوجية المستهلك، ومن أبرزها:

١- معتقدات المستهلك:

إن دراسة معتقدات الإنسان وعلاقتها بعملية البيع أمر ضروري، إذ أن لكل إنسان منا له بناؤه النفسي الذي يقوم عليه سلوكه، ويتمثل هذا البناء على سبيل المثال في معتقدات الشخص عن حقائق العالم الذي يعيش فيه، والتي لا يكون لها أي تأثير إلا عندما يصبح جزءًا من عالمه، ويعتبر ثابتة في أعماقه، ويذهب البعض إلى القول بأن معتقدات الإنسان بالنسبة لسلوكه كالهلب بالنسبة للمركب، فيما أن الهلب يثبت المركب، بحيث لا يتركه للتيارات المائية أو الهوائية، فإن المعتقدات تقوي السلوك، وتزيد من ثباته ورسوخه.

ودراسة معتقدات الإنسان الخاصة بالاستهلاك غالبًا ما يكون من الأمور الهامة التي لا بد منها لتأثيرها في عملية الشراء والبيع، ففي أحد البحوث وُجد أن الناس الذين يشترون أقراص علاج البرد التجارية راجع إلى أنهم يعتقدون أنهم سيصابون بالبرد بصرف النظر عما يتناولونه من علاج، ويقولون أن هذه الأشياء ليست أفضل من الأسبرين، كما أنهم يرددون أن العلاج السريع خطير، وأما المشتري لهذا النوع من الأقراص، أي الذي يعتقد في فائدته، فإنه يفترض أنه طالما هذا الصنف في السوق، فمن المؤكد أنه ليس ضارًا، ويقولون: "الوقاية المبكرة تكون بتناول عدة أقراص"، وبعضهم يقول: "أنا لم أخسر شيئًا، لذلك فسوف أجرب".

وتتغير معتقدات الشخص تبعًا لتأثير الجماعة فيه، فمثلاً الأفراد الذين يشترون نوعًا ما من أنواع الأدوية، نظرًا لمعتقداتهم نحوه، فإنهم يحاولون الحصول عليه، ويستعملونه عندما يصف لهم الأطباء هذا الدواء، كذلك الأشخاص الذين يعانون البدانة ويرفضون شراء الأدوية التي تساعدهم على التخسيس، نجدهم يغيرون رأيهم عندما يتأكدون أن تركيب الدواء لا يحتوي على مسكنات أو مخدرات من خلال الإعلان.

٢- اتجاهات المستهلك وجماعته المرجعية:

إن دراسة اتجاهات الناس ومعرفة بناء وطبيعة الجماعات التي ينتمون إليها ويرجعون إليها عند إصدارهم أحكام على الموضوعات المختلفة في الحياة مهم جدًا في معرفة ما يحبون وما لا يحبون من السلع والمنتجات المختلفة، وفي معرفة ما يوافقون عليه، وما يرفضونه من معروضات متعددة، فمن خلال الاتجاهات يُعبر الإنسان عن رغباته بالموافقة أو المعارضة وقياس اتجاهات الناس يؤدي إلى تصنيفهم لمجموعات، وكل مجموعة لها ذوقها ولها رغباتها وميولها، ومن هنا يمكن التأثير على كل مجموعة على حدة بمعرفة بائع السلعة لهذه الرغبات والدوافع التي تتصف بها كل مجموعة.

٣- مشاعر وتخيلات المستهلك:

إن مشاعر وتخيلات المستهلك تلعب دورًا كبيرًا في عملية الشراء، فالتخيلات عبارة عن صورة تنشأ بطريقة ما في ذهن الإنسان قبل أن تراها العين، أو عبارة عن أصوات تنشأ بشكل ما أيضًا قبل أن تسمعها الأذن الداخلية، أما المشاعر فهي عبارة عن السرور وعدم السرور، وعندما دُرست ردود فعل ربات البيوت للإعلانات، وسألوهن عن أفكارهن وخيالاتهن وتصوراتهن التي وردت في أذهانهن، خاصةً عندما طلب منهن أن يتخيلن أنفسهن راكبات نوعًا من هذه السيارات الصغيرة ، وأن يذكرن ما ورد في أذهانهن من صور متخيلة، فذكرن أنهن شعرن بأنهن خُشن، وأصبحن أشد انفعالاً وزيادة على ذلك أصبحن ليهن أفكارًا بأنهن شخصيًا أقل حجمًا.

الفصل الواحد والعشرون

سيكولوجية التدريب

الفصل الواحد والعشرون

سيكولوجية التدريب

يقصد بالتدريب "البرامج الرسمية التي تستخدمها المنشآت والمؤسسات لمساعدة القوى العاملة داخل المؤسسة على كسب الفاعلية والكفاية في أعمالهم الحالية والمستقبلية، عن طريق تنمية العادات الفكرية والعملية المناسبة والمهارات والمعارف والاتجاهات، بما يناسب تحقيق أهداف المنشأة".

ويُقصد بالقوى العاملة داخل المنشأة "جميع العمال والموظفين ومندوبي البيع والمشرفين في المستويات التنظيمية المنخفضة والمستويات الإدارية المتوسطة والعليا.

وللإدارة دور نشط في مساعدة أفراد المؤسسة على اكتساب المهارة والكفاية، ويُستبعد من التدريب ـ بناء على ذلك ـ كل نشاط ينتج عنه تعديل للسلوك بيد الأفراد لم تنظمه الإدارة أو تشرف عليه، ومساعدة أفراد القوى العاملة يدل على أن التدريب شيء تعاوني يتم بين الإدارة والأفراد المنتسبين للمنشأة، فالتدريب واكتساب المهارات ليس شيئًا يمكن أن تعطيه الإدارة لأفراد القوى العاملة دون مجهود منهم، وإنما هو أمر يتطلب استجابة إيجابية واهتمامًا واشتراكاً فعليًا من جانبهم.

ويتضمن التدريب بجانب العمل على اكتساب الأفراد مهارات ومعلومات جديدة، أوجه النشاط التي تساعد على تعديل اتجاهات الموظفين وجعلها اتجاهات إيجابية تساعد على تكوين روح الفريق في العمل والولاء للمنشأة فالجهود التي ينشأ عنها تكوين اتجاهات إيجابية لدى الأفراد القدامى في المنشأة تجعلهم يتقبلون الطرق الجديدة ويتعاونون في نجاحها، تعتبر من الجهود التدريبية، كما أن الجهود التي تبذل لتنمية التبادل السريعة للبيانات بين أفراد القوى العاملة في الأجزاء المختلفة من المنشأة تساعد على زيادة التعاون وزيادة التنسيق تعتبر جهودًا تدريبية.

فوائـــد التدريـــب:

ترجع أهمية التدريب على توفيره مزايا لكل من المنشأة وأفراد القوى العاملة بها، دون أن تكون تلك المزايا التي يحصل عليها أي منهما على حســـاب الآخـــر، وتنقسم فوائد ومزايا التدريب إلى ما يلي:

(١) مزايا التدريب للمنشأة:

فوائد عديدة تعود على المنشأة من خلال التدريب ، ويمكن حصر تلك الفوائد فيما يلي:

- المساعدة على رفع كفاية أفراد القوى العاملة، وبذلك يمكن للفرد إنجاز عمله بمجهود أقل وفي وقت أقصر، ويؤدي ذلك إلى زيـــادة الإنتـــاج، وخفض التكاليف في المواد الخام، كما تنخفض تكاليف الوحدة المنتجة.
- يعمل التدريب على الحد من حوادث وإصابات العمل، فالفرد المـــدرب يدرك مخاطر عمله، ويتخذ الإحتياطات الوقائية الكافية ويتعـــاون فـــي استخدام معدات الوقاية، مما يخفض من إصابات العمل ويُجنب المنشأة تعطل الإنتاج والآلات وسوء العلاقات الإنســـانية، وســـوء العلاقـــات العامة.
- يعمل التدريب على تنمية الروح المعنوية للعاملين بالمنشـــأة، فـــالفرد المدرب يشعر بالإشباع في عمله نتيجة لثقته بنفسه واعتزازه بإنتاجـــه، مما يُشبع الحاجات النفسية لديه، كما يساعده على التقدم والترقي فـــي عمله، وبذلك ترتفع معنويات الأفراد.
- يسهل التدريب عمل المشرفين، إذ يحتاج المشرف إلى وقت أقـــل فـــي تصحيح أخطاء الموظفين، ولا يحتاج إلى مراجعة نسب كبيرة من عمل الموظف المدرب، كما لا يحتاج إلى الملاحظة الدائمة للأفراد المدربين.

- يساعد التدريب على التوحيد والتنميط ، إذ أن تعلم الطريقة المثلى في فترة التدريب يُلاقي إتباع كل فرد للطريقة التي يتعلمها بالمحاولة والخطأ وأتباع الأفراد لطرق مختلفة للتنفيذ.
- تؤدي ثقة الموظفين بأنفسهم التي تنشأ عن التدريب إلى خفض معدل الغياب وخفضه معدل دوران العمل وتحسين العلاقات الإنسانية داخل المشروع.

(٢) مزايا التدريب لأفراد القوى العاملة:

- يرتبط صالح أفراد القوى العاملة بصالح المنشأة إلى حد كبير، فالفائدة التي يوفرها التدريب للمنشأة تؤدي إلى نفع واضح للعمال في الأمد الطويل إذ انه إذا فشلت المنشأة لفترة من الوقت في تحقيق أهدافها، تضطر إلى التوقف عن الإنتاج، والتدريب الذي يؤدي إلى مساعدة المنشأة في إنتاج سلع وخدمات لها قيمة اجتماعية بسعر مناسب يمكنها من الصمود في وجه المنافسة، ويساعد أفراد القوى العاملة في نفس الوقت في توفير الفرص لاستمرار عملهم وتجنب بطالتهم، كما يؤدي نجاح المنشأة وازدهارها الذي ينتج عن التدريب إلى زيادة فرص التقدم والترقي أمام عمالها وموظفيها وتوفير الرفاهية لهم.
- يهيئ التدريب للأفراد العاملين بالمنشأة الفرصة لتعلم واجبات ومسئوليات وظائفهم ولا يتركون للتعلم بأنفسهم دون مساعدة، وهي طريقة تعتمد على المحاولة والخطأ، وهي غير مضمونة النتائج، وتتطلب وقتًا طويلاً كما يشعر الفرد بالإحباط مرات كثيرة قبل اكتسابه المهارات اللازمة لفشله في إنجاز واجباته، كما ينشأ عن ذلك كثرة استقالات الأفراد واضطرار المنشأة لفصل بعضهم لعجزهم عن تحقيق

معايير الإنجاز، ومن ثم فإن التدريب الفعال يعطي الأفـراد الفرصـة للشعور باطراد التقدم والنجاح في العمل وتجنب الشعور بالإحباط عند القيام بواجبات الوظيفة.

- يساعد التدريب الأفراد الجدد للتغلب على الشعور بالوحدة والغربة التي يشعر بها أي قادم جديد على مكان غريب عنه، إذ أن برامج التـدريب التي تخطط بعناية وتُنفذ بحرص تعطي الأفراد الفكـرة والشـعور أن المنشأة لديها اهتمام حقيقي أصيل بهم وبرفاهيتهم، ويشـعر الفـرد أن المنشأة قد بذلت جهودها لتساعده على التكيف والتوافق السـريع مـع مقتضيات العمل وتوقعات رؤسائه وزملائه منه.

- يفيد التدريب في تهيئة الظروف للفرد لتعلم مهارات ومعلوما إضافية مم يمهد له الطريق للترقي إلى وظائف أكثر مسئولية،ومن ثم فإن الفرد لا يُحسن مركزه المالي فحسب، وإنما يحرز التقدم في النواحي الاجتماعية والشخصية، ويشبع حاجات أساسية من الحاجـات الإنسـانية، وهـي الحاجات النفسية والاجتماعية.

- يسهم التدريب في زيادة دخل الأفراد العاملين بالمنشأة، وبصفة خاصة في حالة رفع المنشأة للأجور على أساس الإنتاج، إذ أن التدريب يرفع من كفاية الفرد، ويزيد من إنتاجه وبالتالي من أجـره، وحتـى إذا لـم تستخدم الطريقة السابقة في دفع الأجور فإن معظم المنشآت تعمل على توفير الدافع على العمل، بوضع مستويات مختلفة للأجور على أسـاس درجة المهارة والكفاية.

- يؤدي التدريب إلى خفض التعب، عندما يقوم الفرد بالعمـل بالطريقـة المناسبة، وبطريقة اعتيادية نتيجة لتكوين عادة لديه في مرحلة التدريب تتمثل في القيام بالعمل بالطريقة السليمة، وبصورة تلقائية عادية، وبأقل

قدر من الشعور والإدراك، كما أن إصابات العمل بالنسبة للعامل المدرب أقل من غيره نتيجة لتحذيره في مرحلة التدريب من مصادر الحوادث التي قد يصادفها أثناء عمله، وتدريبه على الطرق المناسبة لتلافيها.

ويتضح مما سبق أن التدريب أداة إدارية هامة، إذا استخدمت الاستخدام المناسب، لا تؤدي إلى تحقيق أهداف الإدارة بإنتاج سلعة أو خدمة معينة فحسب، وإنما تساعد أيضًا في توفير الجو المناسب الذي يستطيع فيه فرد المنشأة أن يعمل بأقل قدر من الإحباط، وتهيئ له الفرصة للحصول على أكبر قدر من الإشباع لحاجاته النفسية خلال عمله بالمنشأة.

التدريب وعلاقته بالتعليم:

تختلف برامج التدريب من منشأة إلى أخرى، فتقوم منشأة بإعداد برامج تدريبية لجميع أفراد القوى العاملة داخلها، بينما تكتفي منشأة أخرى بتدريب الموظفين والعمال الجدد والمبتدئين.

ويعتمد التدريب غالبًا، على طرق وأساليب التعلم المتنوعة، كالمحاولة والخطأ، وإدراك الموقف الكلي والتعلم بالتقليد الموجه، وإذا قمنا بتحليل عملية التعلم المتضمنة في برامج التدريب داخل المنشآت، نلاحظ وجود عناصر معينة مشتركة في جميع عمليات التعلم، فهناك في المكان الأول مثير أو باعث أو دافع يدفع الفرد على التعلم، أي ينبغي أن توجد حاجة أو رغبة توفر الدافع للسلوك والعمل.

وتكون المرحلة التالية من مراحل التعلم هي مرحلة الاستجابة أو العمل، حيث يلجأ الفرد في أغلب المواقف إلى عدد غير قليل من الأعمال ووجوه النشاط الضرورية التي توصله إلى الهدف، وبدون ذلك لا ينجح التعلم، فالفرد الذي تقل

قدرته العقلية لا يستطيع النجاح في التعليم الدراسي، إذ أن استجاباته العقلية اللازمة للدراسة تكون خارج قدرته العقلية.

وتأتي المرحلة التالية والتي تتمثل في اختيار وانتقاد استجابات معينة إذ يختار الفرد الاستجابات الصحيحة ويحذف الخاطئ منها، ثم تأتي المرحلة الأخيرة والرئيسية من مراحل التعلم، وهي تعزيز وتقوية الاستجابة الصحيحة، فالفرد عندما يتعلم يكون في حالة من حالات عدم التوازن مع البيئة المحيطة، ويحاول أن يعيد التوازن بتعلم شيء يجعله يتوافق مع بيئته، فيستجيب بطرق معنية لخفض الألم، أو تجنب القلق أو الحصول على مكافأة معينة، وبالتالي يتم تقوية الاستجابة وتعزيزها، فالإشباع الذى حصل عليه الفرد يقوي من استجاباته، ومن ثم يميل الفرد إلى تكرار هذه الاستجابات، أما الاستجابات التي لم تعزز، ولم توصل الفرد إلى تحقيق هدفه (الإشباع) فإنها تضعف وتُحذف بعد ذلك.

صور من برامج التدريب:

١- تدريب مندوبي البيع:

لقد بدأ الاهتمام بوظيفة البائع بعد الثورة الصناعية وبعد الإنتاج على نطاق واسع، إذ أصبح من الواضح أن فشل المنشأة في توزيع إنتاجها يتبعه ضرورة خفض الإنتاج، وما ينشأ عن ذلك من زيادة التكاليف نظرًا لأن نصيب الوحدة المنتجة من المصروفات الثابتة يزيد، وبالتالي تزيد تكلفة الوحدة، وتصبح المنشأة أقل قدرة على المنافسة مع غيرها من المنتجين.

ولقد كان المتوقع من مندوب البيع إلى عهد قريب أن يغري العملاء والمتاجر على شراء السلعة وعرضها في متاجرهم، ولكن الاتجاه الحديث الآن يؤكد ناحية الخدمة التي تقدم للعملاء، ولا يمكن للمنشأة توطيد أقدامها في السوق،

والحصول على أوامر توريد متكررة من عملائها إلا إذا بُنيت برامج البيع على أساس تحقيق الفائدة المتبادلة للعميل والمنشأة ومندوبي البيع على السواء.

لذلك نجد أن وظيفة مندوب البيع لم تعد تقتصر على بيع السلعة لمتاجر التجزئة، وإنما تتعدى ذلك إلى كثير من وجود النشاط الأخرى، فيتوقع الآن من مندوبي البيع المساعدة في تدريب عمال البيع في متاجر التجزئة التي تتجر في السلعة على أفضل طريقة لعرض السلعة، وتدريبهم أيضًا على وسائل وطرق الإعلان وترويج المبيعات وفن البيع، وتحصيل الديون وأداء خدمات ما بعد البيع للعملاء، علاوة على أن هناك وجوه النشاط الضرورية لكفاية مندوب البيع في عمله مثل المهارة في اختيار العملاء المرتقبين ومعالجة المراسلات وإعداد التقارير والمعرفة العميقة بالسلع التي تنتجها المنشأة التي يعمل في خدمتها والسلع المنافسة، ويحتاج إلى معرفة ودراية بطرق معالجة شكاوى العملاء والحفاظ على العلاقات العامة.

عناصر برامج التدريب لمندوبي البيع:

يشمل البرنامج التدريبي لمندوبي البيع في أي منشأة تجارية على الموضوعات التالية:

- **سياسات المنشأة:**

حيث يتعرف البرنامج التدريبي على السياسات الخاصة بأسعار السلع وخدمات ما بعد البيع والصيانة والضمان وغير ذلك.

- **خصائص السلعة:**

يحتاج البائع الناجح إلى المعرفة التامة بالسلعة التي يبيعها، ولذا فإن برنامج التدريب لا بد وأن يتضمن تعريفًا للسلعة وخصائصها، وكذلك المزايا التي يحصل عليها البائع من بيعها والمعلومات الفنية الخاصة بها.

- **فن البيع:**

من الضروري أن يتدرب البائع على أفضل طريقة لتقديم سلعته للعمــلاء وبذلك لا بد من اشتمال برنامج التدريب على إكساب البـائع المهـارات اللازمــة للنجاح في إقناع العميل، وجذب انتباهه، واستثارة اهتمامه وحثه على البيع.

- **تكوين الاتجاهات الإيجابية:**

يعتبر تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو المنشأة والسـلعة والاهتمــام برفــع الروح المعنوية للقوى العاملة بالمنشأة، من أهم عناصر برنامج التدريب وخاصــة مع مندوبي البيع، نظرًا لعملهم خارج مقار المنشأة في أغلب الأحيان، وبلا متابعــة مباشرة من رؤسائهم، وبذلك فإن ضعف إيمانهم بأهمية الدور الوظيفي الذي يقومون به سيؤدي حتمًا إلى فقدان حماسهم للعمل بتلك الوظيفة، وهو أمر ضروري لنجاح مهمة وعمل مندوب البيع.

- **تكوين العادات الضرورية للنجاح في العمل:**

ثمة بعض السلوكيات الإيجابية التي ينبغي أن يتحلى بها مندوب البيع للقيام بوظيفته ومهمته على أكمل وجه، كالتخطيط لزيارة العملاء والدقة فــي المواعيــد، والصبر في التعامل مع العملاء، ونحوه، وتلك العادات من الواجـب أن تتضـــمنها برامج التدريب.

- **الأعمال المكتبية المتعلقة بالوظيفة:**

لوظيفة البائع متطلبات فنية وإدارية خاصة ككتابة أوامر التوريــد وكتابـــة العقود والتقارير الدورية عن حالة البيع وعن نشاط المنشآت المنافسة وغير ذلك من الأعمال المكتبية الهامة، والتي من الضروري أن تتبناها برامج التدريب لمنــدوبي البيع.

٢- تدريب العمال في المجال الصناعي:

نتيجة ازدياد التخصص في العمل بعد الثورة الصناعية وبسبب استعمال الآلات المعقدة الحديثة، أصبح العامل الفني يقوم بأداء عمليات تكرارية مبسطة، وبالرغم من ذلك فإن العامل في حاجة إلى تعلم واكتساب بعض المهارات الفنية الضرورية لتشغيل تلك الآلات والحفاظ عليها واستيعاب أساليب الصيانة وحل المشكلات والصعوبات البسيطة التي قد تطرأ أثناء التعامل مع تلك الآلات.

ومن ثم فمن الضروري أن تتضمن برامج التدريب لعمال الصناعة ما يلي:

- **العناية بالمعدات وصيانتها:**

من الواجب أن يتدرب العمال على تمييز الأدوات التي يتعاملون معها واكتساب مهارة العناية بها وصيانتها، ومعالجة التالف منها، علاوة على تجنب التعامل الخاطئ معها.

- **تطبيق مبادئ السلامة:**

من الضروري أن يتدرب العامل الفني على كيفية تجنب الأخطاء أثناء العمل، وإجراءات الوقاية في الصناعة بصورة عامة، وكيفية التصرف في حالة حدوث أي مشكلة طارئة، وكيفية التعامل مع وسائل الإسعاف الأولى الموجودة بالمنشأة وغيره.

- **المهارات اللازمة لإنجاز العمل:**

ينبغي أن يتدرب العامل على كيفية تنفيذ كل مرحلة من مراحل الإنتاج وتلاقي أي صعوبة تطرأ على كل مرحلة منها.

- **أساليب الرقابة على دقة العمل:**

أثناء عملية التدريب يتم إتباع النظم والمستويات الموضوعة لجودة المنتج طبقًا لما وضعته الإدارة لذلك، ومن ثم يتعلم العامل الحدود الدنيا لمستوى الجودة.

طرق تدريب العمال الفنيين:

أ- التدريب أثناء العمل:

ويتم بوضع الفرد في العمل مباشرة، حيث يتم إرشاده وتوجيهه أثناء العمل الفعلي، حيث يوضع الفرد المبتدئ في العمل الفعلي، أي يبدأ التدريب مع بدء الإنتاج، مع توقع أن إنتاجه سيكون أقل من المتوسط لفترة من الوقت، وأيضًا فمن المتوقع أن تزيد نسبة التالف في المواد المستخدمة في عملية الإنتاج.

ويمتاز هذا النوع من التدريب بأن الفرد يتعلم في نفس بيئة ومحيط العمل الذي سيعمل فيه بعد ذلك، كما أنه يتبع نفس النظم والإجراءات ويندمج خلال فترة تعليمه مع زملائه ورؤسائه المستقبلين، علاوة على أن الفرد ينتج فعلاً أثناء فترة تدريبه، وبذلك يُغطي بعض تكاليف تدريبه.

ولكن يؤخذ على هذا النوع من التدريب أن الفرد قد يستخدم مواد وآلات عالية التكاليف، مع احتمال ارتفاع نسبة التالف في إنتاجه مما يؤدي إلى خسارة اقتصادية عالية.

ب- التدريب بعد الالتحاق بالوظيفة:

حيث يتم تدريب الفرد من أجل صقل مواهبه، في مراكز تدريب خاصة تتضمن أجهزة وآلات مشابهة لتلك المستخدمة في المصنع، وذلك بغرض تدريب الفرد الجديد في العمل بطريقة مركزة وخلال فترة وجيزة، وأيضًا تدريب الفرد العامل المتمرس على أجهزة وآلات جديدة لم يعمل عليها من قبل.

ومراكز التدريب قد توفر الوقاية والسلامة اللازمة للعمال المتـدربين فقـد يكون التدريب أثناء الخدمة أمرًا غاية في الصعوبة، نظرًا للضوضاء التي تُسـببها الآلات أثناء العمل، علاوة على احتمالية حدوث حوادث وإصابات للعمال خاصة مع قلة خبراتهم في التعامل مع تلك الآلات.

ومراكز التدريب أيضًا توفر انتقال الفرد ــ أثناء تدريبه ــ من الأجـزاء السهلة إلى الأجزاء الصعبة والأكثر تعقيدًا مما يساعد على كفاءة التدريب كما يمكن الإشراف والرقابة على المتدرب خلال فترة التدريب وضمان تعلمه الطريقة المثلى للعمل عكس الحال في التدريب أثناء العمل الفعلي.

كذلك فالتدريب في مراكز التدريب يزود الإدارة بفرصة ملاحظة الفرد في ظروف تجريبية تشابه موقف العمل الفعلي، واكتشاف نقاط القوة والضـعف لـدى الفرد المتدرب.

الإعداد النفسي للمتدربين:

من الضروري قبل تدريب أفراد أي منشأة أن يتم تهيئة المتدربين بطريقـة تساعدهم على أن يُقبلوا على التدريب والتعلم، لأن التدريب الناجح يعتمد على رغبة حقيقية من جانب المتدرب للتعلم والتعرف على الجديد في مجال عمله، ولكي يـتم الإعداد الذهني والنفسي للمتدرب لا بد من توافر الأسس التالية:

أ- توفير المناخ النفسي الجيد للمتدرب:

فلا بد من إبعاد القلق والتوتر عن المتدربين، وخاصة عند بدء التـدريب، ويتم ذلك بالملاحظات الودية وغير الرسمية التي يبديها المدرب في البداية، والتأكد على أنهم لن يجدوا التدريب أمرًا صعبًا أو معقدًا، وأن يشيع المدرب مناخًا تغلفـه روح الدعابة والفكاهة أحيانًا.

ب- إثارة انتباه المتدربين:

ويتم ذلك بتنويع طرق العرض ومحاول استخدام المتدرب لحواسه المختلفة كحاسة البصر وحاسة السمع وحاسة اللمس، كذلك فلا بد من تكرار المعلومات لتثبيتها في ذهن وذاكرة المتدرب على أن يتم ذلك التكرار بأساليب متنوعة حتى لا تقود إلى الملل، على أن ينوع المدرب أيضًا من حركات ونبرات صوته، وأن يظهر الحماس الدائم.

ج- استثارة الرغبة في التعلم:

لنجاح علمية التدريب لابد للمدرب من إيجاد الرغبة لدى المتدربين لمتابعة التدريب، ولا يكفي استثارة الرغبة عند البدء في التدريب فحسب، إنما ينبغي أن يعمل المدرب على الاحتفاظ باهتمام المتدرب طول فترة التدريب.

وتعتمد استثارة الرغبة في التعلم على بعض البواعث أو الدوافع كالبواعث العقلية، والتي تعتمد على جعل المتدرب مدركًا دائمًا لفائدة التدريب بالنسبة له ولمستقبله الوظيفي، وأيضًا معرفة مدى تقدمه وإنجازه، وهناك أيضًا البواعث الانفعالية التي تعتمد على تشجيع أو إثباط همة المتدرب، ويدخل في نطاق تلك البواعث الثناء والإطراء أو اللوم والتقريع، فالثناء والإطراء يفيد المتدرب كثيرًا ويعزز تقدمه، على عكس اللوم، وثمة أيضًا البواعث أو الدوافع الاجتماعية والتي تتمثل في إثارة مناخ التنافس في الأداء والإنجاز بين المتدربين والذي يدفعهم إلى مزيد من بذل الجهد في التدريب، وأخيرًا هناك الدافع المتصلة بالمال كالعلاوات والترقي في السلم الوظيفي فذلك يدفع الفرد إلى التفوق في التدريب وإتمامه بنجاح.

الفصل الثاني والعشرون

سيكولوجية التوافق المهني

الفصل الثاني والعشرين

سيكولوجية التوافق المهني

إن كل سلوك يصدر عن الفرد ما هو إلا محاولة جاهدة من الإنسان لأن يحقق توافقه، هذا التوافق اللازم لكي يحقق له مصالحه ويكفل له البقاء والاستمرار.

ويبدو التوافق في قدرة الفرد على أن يتكيف تكيفًا سليمًا، وأن يتوائم مع ظروف بيئته الاجتماعية أو المادة أو المهنية، أو مع نفسه، والتوافق عملية معقدة إلى حد كبير، تتضمن عوامل جسمية ونفسية كثيرة.

وتعد الحياة سلسلة من عمليات التوافق المستمرة التي يعدل فيها الفرد سلوكه في سبيل الاستجابة للمواقف المركبة، والتي تنتج عن حاجاته وقدرته على إشباع تلك الحاجات.

ويهدف توافق الإنسان إلى خفض التوتر الذي تستثيره الحاجات، فإذا تحقق خفض التوتر الفرد بدون توريطه في توتر ذي درجة محاولة أو أزيد منه، اعتبر التوافق مرضيًا، أي ينشأ ما يعرف بسوء التوافق، ويبدو سوء التوافق في عدة مظاهر أشدها عنفًا، الأمراض النفسية المهنية والإجرام والانحرافات الجنسية وغير ذلك.

ولا شك أن مجال العمل يعتبر من أهم المجالات التي ينبغي أن يحقق فيها الفرد أكبر قدر من التوافق، وترجع هذه الأهمية إلى عاملين أساسيين: **أحدهما** أن الفرد يقضي نسبة كبيرة من وقته في ميدان العمل، **والثاني** هو الدور الهام للعمل وتأثيره على حياة الفرد ومكانته.

ويُعرف التوافق المهني بأن توافق الفرد لدينا عمله فهو يشمل توافق الفرد لمختلف العوامل البيئية المحيطة به في العمل، وتوافقه مع التغيرات التي قد تطرأ

على هذه العوامل بصفة مستمرة، وتوافقه مع خصائصه الذاتية، والمرتبطة بالمهنة والعمل، وأيضًا مع مطالب العمل والمهنة ذاتها علاوة على توافقه مع ظروف السوق المتغيرة والخاصة بعمله وتوافقه مع قدراته الخاصة، ومع ميوله، ومع مزاجه الخاص.

ويُستدل على التوافق المهني للفرد، بما يُعرف بالرضا الوظيفي أو الرضا المهني، ويشمل الرضا الإجمالي عن العمل وعن مختلف جوانب بيئة العمل، كالمشرفين والزملاء وظرف العمل وعدد ساعاته والأجر وطبيعة العمل المؤدي، كما يشمل إشباع حاجات الفرد وتحقيق أوجه طموحه وتوقعاته، ويشمل أيضًا اتفاق ميوله المهنية وميول الناجحين من الآخرين والذين يعملون بنفس المهنة.

كذلك يُستدل على التوافق المهني من الإرضاء "Satisfactoriness" ويتضح ذلك من إنتاجية الفرد من ممارسة مهنته ، ووجهة نظر المشرفين عليه والزملاء والقيادات الإدارية، في ذلك الفرد، كما يتضح أيضًا من مدى التزام الفرد بمواعيد عمله ومدى تململه من المكوث في العمل لفترات طويلة، وغير ذلك من المظاهر.

الإرشاد المهني للأفراد:

يستهدف الإرشاد في مجال الأفراد في الحقل المهني، فهم الأشخاص الذين يعانون من القلق النفسي، أو الذين يشعرون بعدم الراحة أو الإحباط ، والإرشاد النفسي بصورة عامة يُطبق في مجال الطفولة والمراهقة وفي المجال الأسري، وفي مجال العمل والمهن، كما يطبق على الأحداث الجانحين في مؤسسات رعايتهم، وكذلك يطبق على نزلاء السجون.

وتنشأ الحاجة للإرشاد "Counseling" ما دام هناك أناس يعملون مع بعضهم البعض، ويتفاعلون مع بعضهم بالبعض سواء أكانوا عمالاً وموظفين مع رؤسائهم أو كانوا فيما بينهم، حيث يوجد تفاعل وتأثير متبادل يوجد حاجة إلى الإرشاد.

ويستهدف الإرشاد حل بعض المشكلات الانفعالية أو النفسية مثل القلق والاكتئاب ، والشرود الذهني، وفقدان القدرة على التركيز، والشعور بالضيق والضجر والتبرم، والعزلة والانطواء وفي حالة كراهية العمل أو وجود خلافات مع زملاء العمل، أو من الرؤساء، وفي حالة جود خلافات بين الموظفين والعمال مع الإدارة، أو بين الأفراد فيما بينهم أو في مشكلات التمرد والتمارض والعصيان والاضرابات والمظاهرات، وقلة الإنتاج، ووقوع كثير من حوادث العمل، أو في حالة تغيب العمال، أو هجرتهم لعملهم أما الأمراض العقلية الخطرة فتقع خارج دائرة الإرشاد النفسي، حيث تحتاج إلى العلاج النفسي أو الطبي المتخصص.

والاضطرابات الانفعالية تؤثر في الكفاءة أو القدرة الإنتاجية للعمال والموظفين، أو تؤثر في مستوى الأداء من حيث كميته أو غزارته.

ومن حيث مستوى إتقانه وجودته، فهناك عوامل عديدة تؤثر في عملية الإنتاج، ومن بينها الحالة الصحية العقلية والنفسية، والاضطراب النفسي، يؤثر في مقدار تكيف الفرد في كل مظاهر أو جوانب حياته، ومن ذلك الإنتاج، وعلاقاته بزملائه ورؤسائه، ومدى تمتعه بالتكيف في المحيط المهني، وإذا تمت مساعدة هؤلاء الناس أصحاب المشكلات، فإن جميع الأطراف سوف تستفيد من ذلك، العمال والموظفين ورجال الإدارة وأصحاب رؤوس الأموال، فالمناخ المتحرر من المشكلات يمثل مناخًا جيدًا للعمل والإنتاج والإبداع والابتكار، إذ يُساعد الذهن على التفرغ للإنتاج.

ومن أبرز المشكلات التي تحتاج إلى الإرشاد المهني ما يلي:

(١) الصدام أو الخلافات الدائمة مع زملاء العمل.

(٢) العاملة الشابة التي تم طلاقها أو هجرها زوجها.

(٣) شعور الفرد بالبطء في تقدمه المهني، ومن ثم التنبؤ بصعوبة ترقيته في عمله.

(٤) شعور الفرد بعدم الأمان الوظيفي وتوقع نقله من مكان عمله بسهولة.

(٥) الفرد الذي يعجز عن اتخاذ القرار في البحث عن وظيفة ذات عائد مادي أفضل.

(٦) الفرد الذي يُعاني من مشكلات أسرية مع زوجته، ويعيش جواً مشحوناً بالهم والحزن المستمر.

الإرشاد النفسي المتمركز حول العميل:

تعتمد عملية الإرشاد المهني على الظروف القدرية لكل من المرشد والعميل ، كما تختلف هذه الخطوات باختلاف المنهج الذي يؤمر به المرشد في عملية الإرشاد، فهناك الإرشاد النفسي القائم على أساس التمركز حول العميل، أي الإرشاد النفسي غير التوجيهي، وهناك الإرشاد النفسي المتمركز حول المعالج نفسه، وهناك الإرشاد النفسي الذي يستند إلى نظرية التحليل النفسي.

ومن أولى خطوات الإرشاد النفسي المتمركز حول العمل الإفصاح أو التعبير أو إطلاق سراح الانفعالات الحبيسة لدى الفرد وفي ذلك فرصة للتفريغ النفسي الإنساني، والخطوة الثانية هي اكتساب العميل للإستبصار أو الوعي بالإدراك الواقعي لنشاطاته ومشاعره، حيث تترك الفرصة الكاملة للعميل كي يعبر عن انفعالاته وآلامه، ولا يقوم المرشد هنا، بأي اقتراح أو قرار بالنسبة لحل مشكلة العميل، بل يساعده فقط على أن يتخذ القرار المناسب ويتجه إلى الحل المناسب عند إستبصاره لأسس مشكلته وعناصرها، ولكي يتم توفير ذلك لا بد من توافر مناخ يتسم بالقبول والاستماع والإنصات الجيد والتعاطف مع العميل.

بعض عوامل تحقيق التوافق المهني:

١- بالنسبة لعلاقة الفرد بمهنته:

من الضروري أن يوضع الفرد في العمل المناسب له من حيث قدراته وإمكاناته وميوله، ....إلخ، وثمة عمليتان تساعدنا على تحقيق ذلك هما عملية الاختيار المهني، وعملية التوجيه المهني، والفشل في تحقيق ذلك يتسبب عنه ترك الكثيرين لعملهم وانتقالهم إلى غيره نتيجة فشلهم فيه، فمن المعروف أن الفرد غير المستقر في عمله والذي ينتقل كثيرًا من عمل إلى آخر، وبصفة مستمرة، شخص لم يصادف العمل الذي يناسبه منذ البداية، وهذا يعكس أيضًا شعوره الدائم بالحسرة واليأس والإحباط المتكرر، وفقدان الثقة في نفسه وفي إمكاناته، فتتحول تلك الأحاسيس إلى ردود فعل عدائية نحو الزملاء، ونحو إدارة المؤسسة أو المنشأة التي يعمل فيها، علاوة على المجتمع والبيئة المحيطة به.

٢- بالنسبة لعلاقة الفرد برؤسائه:

من الضروري للمنشأة إذا ما كانت تعمل جادة على تحسين توافق الفرد أن تعمل على سيادة علاقات اجتماعية وسياسية صحيحة بين الرئيس ومرؤوسيه، كأن يعامل الرئيس مرؤوسيه معاملة تشعرهم باحترامه لشخصياتهم، وحسن تمثيلهم لدى الإدارة العليا وإعطائهم المثل الذي يُحتذى به وإرشادهم بإخلاص، وتحمل أخطائهم بالصبر وإحلال كل فرد في العمل المناسب له وإعطاء الفرصة لنمو المرؤوسين مهنيًا وغير ذلك، مما يعكس مناخًا مشجعًا للإنتاج والتوافق المهني.

٣- بالنسبة لعلاقة الفرد بنظام المنشأة:

من تتبع حالات تذمر العمال والموظفين في أي منشأة، نجد أن معظم حالات التذمر تصدر عن الأفراد الفاشلين في أعمالهم الوظيفية فالذي لا يجد الرضا النفسي من خلال مهنته وعمله، يبحث عن البديل كأن يتزعم مثيري الشغب أو

محدثي التذمر في المنشأة على أبسط الأمور دون أن يلجأ للقنوات الشرعية في غالب الأمر، وبالتالي فالعامل المتوافق مهنيًا مع عمله توافقًا حسنًا، يكون عادة على علاقة حسنة مع النظام العام للمنشأة التي يعمل بها.

٤- بالنسبة لعلاقة الفرد بزملاء العمل:

إن طبيعة العمل في أي منشأة إدارية أو تجارية أو صناعية تقتضي دائمًا تكوين علاقات نفسية سوية بين الأفراد العاملين فيها، سواء من الزملاء أو من المشرفين، وأن تسود فيها علاقات تنافسية تعتمد على العمل فقط والتنافس الشريف، وبالتالي فالتعاون والمنافسة بين الأفراد داخل المنشأة هما الظاهرتين اللتين تحددان العلاقة بينهم داخل المنشأة، على ألا يتحول التنافس بين الأفراد إلى صراعات تؤثر على سلامة العلاقات فيما بينهم، وبالتالي قد تؤثر على مستوى الإنتاج ومقداره.

وقد تزداد العلاقات بين الأفراد داخل المنشأة التي يعملون فيها بتوسيع دائرة العلاقات الاجتماعية الحسنة فيما بينهم بتشجيع النشاط الرياضي بالمنشأة وإقامة الرحلات والحفلات الترفيهية، مما يُسهم في تحسين علاقات الفرد بزملائه وزيادة توافقه معهم.

٥- بالنسبة لعلاقة الفرد بظروف العمل:

قد يتوافر للفرد المهنة المناسبة لقدراته وإمكاناته وميوله، إلا أن هناك شروط مادية معينة لها نفس الأهمية في تحقيق التوافق المهني للفرد في عمله مثل فترات العمل والراحة ومستوى التهوية والإضاءة والرطوبة وغير ذلك من ظروف العمل المادية التي تساعد في رفع معدلات الإنتاج إذا تم الاعتناء بها.

٦- بالنسبة لعلاقة العامل بآلات العمل:

إن الفرد الذي يعمل في منشأة صناعية يتعامل مع بعض الماكينات والأجهزة بالإضافة إلى تعامله مع البشر واللوائح والقوانين الإدارية وارتباط ذلك

العامل بالآلات التي يعمل عليها وحسن تشغيلها وفهم أعطالها، ويحفظ له سلامته ويمده بالثقة في ذاته وفي قدراته المهنية.

٧- بالنسبة لعلاقات الفرد ببيئته خارج المؤسسة:

لا يعتبر الفرد الذي يعمل في منشأة معينة عضوًا فيها فقط، بل هو عضو في جماعات متعددة ومتباينة الأهداف، فالفرد عضو في أسرته الصغيرة، وشخصيته في هذه الجماعة الصغيرة هي شخصية المسيطر والمسئول الذي يعتمد عليه باقي الأفراد، وهو عضو في أسرته الكبيرة المكونة من والدته ووالده وأشقائه، وشخصيته في هذه الجماعة تتراوح بين السيطرة والخضوع بقدر ما بينه وبين كل من هذه الجماعة من علاقات، ثم هو فرد في جماعة الشارع والنادي أو المقهى أو الأصدقاء وهكذا، وهو محتاج في كل هذه الجماعات لدرجة كافية من التوافق النفسي، حتى يكوّن مع كل فرد من هذا العدد الكبير من الأفراد الذين يتعامل معهم علاقات صحية خالية من الشذوذ.

وتصادف الفرد في سبيل الحصول على هذا التوافق صعوبات شخصية متنوعة، وبقدر نجاحه في التغلب على تلك الصعوبات يشعر الفرد براحة نفسية عامة تنعكس على المظاهر المختلفة لحياته، وأهمها المهنة والعمل، ونعني بذلك أن كثيرًا من المشكلات التي تواجه الفرد في عمله قد تكون ناشئة عن مشكلات وصعوبات خاصة خارج نطاق العمل، وتحتاج في سبيل المعاونة على حلها إلى رسم برنامج منظم دائم للإرشاد النفسي ينفذه أخصائيون نفسيين للتشخيص والعلاج.

تقييم التوافق النفسي لدى الفرد:

يلجأ المرشد النفسي في مجال قياس التوافق النفسي إلى الاستعانة بـبعض الأدوات للوقوف على مدى التوافق النفسي لدى العامل أو الموظف في أي منشـأة، ومن تلك الأدوات ما يلي:

- مقياس الرضا الإجمالي عن العمل.
- مقياس للرغبات.
- مقياس لمستوى طموح الفرد.
- مقياس للميول.
- بطارية للقدرات.
- مقياس للإنتاجية (الكفاية الإنتاجية).
- مقياس الاستعداد المهني.
- مقاييس خاصة بالالتزام الوظيفي (غياب ــ مخالفات ــ حوادث ...إلخ).

الفصل الثالث والعشرون

ظاهــرة
الفروق الفردية

الفصل الثالث والعشرين

ظاهرة الفروق الفردية

الفروق الفردية، ظاهرة تنتشر كثيرًا بين الناس، ممثلة في اختلاف ألوان بشرتهم واختلاف ألسنتهم، وقدراتهم العقلية والجسمانية، علاوة على اختلافهم في الميول وفي الاتجاهات والمعتقدات وغير ذلك.

فالإنسان يملك نموًا خاصًا به، ويتعرض لمؤثرات ومثيرات عديدة ومتنوعة ومتباينة عما يتعرض إليها غيره من الناس، وبالتالي يتأثر بطريقة مختلفة عن الآخرين، وينفرد بذلك بينهم.

والفروق بين الأفراد وبين الجماعات قد تكون من البساطة بحيث يمكن إدراكها بالحس الفطري، وقد تكون معقدة لا يدركها الخبير المتمرس، فالناس يتفاوتون فيما بينهم في الطول والوزن ولون البشرة ولون العينين، وفي القدرة على إنجاز عمل ما سواء من حيث الوقت اللازم لإنجازه أو من حيث الدقة في هذا الإنجاز، ويتعاونون أيضًا في المزاج، فهذا انبساطي بينما الآخر انطوائي، هذا صاحب نُكتة مقبل على الحياة، بينما الآخر ردود أفعاله بطيئة وغير مكترث، وهكذا.

وهذه الفروق هي التي تُعطي للحياة معنى، وتُحدد وظائف أفرادها، وعندما لا نصلح جميعًا لمهنة واحدة، تنهار النهضة الصناعية للدولة، وعندما نولد بنسبة ذكاء واحدة، يختفي مفهوم الذكاء نفسه لأنه لن يصبح بعد ذلك صفة تميز فردًا عن آخر، وتحدد له آفاق وميدان نشاطه ومجال عمله.

والاختلافات الفردية ظاهرة عامة في جميع الكائنات فمن الملاحظ أن أفراد النوع الواحد يختلفون فيما بينهم اختلاف الأنواع بعضها عن بعض وبقدر ما تهيأت للأنواع المختلفة أساليبها السلوكية الخاصة التي تعينها على التكيف بنجاح مع

البيئة، فإن كل فرد من أفراد النوع الواحد يظهر أساليبه الخاصة في التكيف في الحدود التي يفرضها عليه انتماؤه إلى نوع معين.

وتظهر الفروق الفردية منذ الطفولة للآباء والمعلمين، ويدرك المعلم أن تلاميذ الفصل متفاوتون في الطول وفي إمكانياتهم العقلية والذكاء ، ووزن الجسم، بمعنى أنهم يختلفون في صفاتهم الجسمية ومستوياتهم العقلية، علاوة على اختلافهم في السمات الشخصية.

أهمية التعرف على الفروق الفردية بين الأفراد:

أدرك الفلاسفة والمفكرون القدامى أهمية وجود الفروق الفردية بين الأفراد في بناء أي مجتمع، حيث أدرك كل من أفلاطون وأرسطو مفاهيم الفروق الفردية ودلالاتها ومدى أهمية وجودها في عملية التربية، كما أدرك العرب أهمية الفروق الفردية، حيث جاء على لسان الأصمعي: (*لن يزال الناس بخير ما تباينوا، فإذا تساووا هلكوا*).

وقد أشار القرآن الكريم إلى أن وجود الفروق الفردية بين الناس يُعتبر من آيات الله للعالمين، حين قال جل شأنه في سورة الروم آية ٢٢:

﴿ مِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ ﴾.

وقال جل شأنه في سورة الزخرف آية ٣٢:

﴿ أَهُمْ يَقْسِمُونَ رَحْمَةَ رَبِّكَ نَحْنُ قَسَمْنَا بَيْنَهُم مَّعِيشَتَهُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيَتَّخِذَ بَعْضُهُم بَعْضًا سُخْرِيًّا وَرَحْمَتُ رَبِّكَ خَيْرٌ مِّمَّا يَجْمَعُونَ ﴾.

(صدق الله العظيم)

وقد روى أبو موسى الأشعري عن الرسول ﷺ قوله: "*إن الله تعالى خلق آدم من قبضة قبضها من جميع الأرض، فجاء بنو آدم على قدر الأرض، فجاء منهم الأحمر والأسود والأبيض، وبين ذلك الخبيث والطيب*".

ويوضح ذلك الحديث أن الاختلاف بين بني البشر من طبيعة الحياة نفسها، فثمة فروق بين الناس في اللون وفي الطباع والأخلاق والسمات الانفعالية والاستعدادات المزاجية، فمنهم حس الطبع والخلق ومنهم خشن في تعامله مع الغير، كما يشير الحديث إلى أن الفروق بين الناس فروق جبلية، بمعنى أنها تعود إلى فروق في التكوين البدني.

وتعتبر الفروق الفردية من أسس علم النفس الفارق، والقياس النفسي، وهذا إنما يشير إلى أهمية الفروق الفردية بالنسبة للقياس النفسي، فبدون وجود الاختلافات بين الأفراد في الذكاء والقدرات والميول والاتجاهات لما كانت هناك حاجة لقياسها وبدون وجود الاختلافات أو الفروق بين الأطفال والمراهقين والراشدين، أو بين الذكور والإناث لما كانت هناك حاجة للقياس.

ويُفيد القياس النفسي في الفروق الفردية، إذ يساعد على التمييز بين الأفراد، وتربيتهم وتفسير أدائهم، كما تساعد الفروق الفردية في توجيه التلاميذ للدراسات التي تناسبهم، والمهن التي تتفق مع ميولهم واستعداداتهم، وقدراتهم مما يجعل احتمال نجاحهم أعلى توقعًا وتوافقهم أعلى حدوثًا، سواء مع أنفسهم أو مع الآخرين.

وتساعد الفروق الفردية أيضًا، المعلمين على تنويع طرق التدريس وتعديلها بما يتفق وخصائص تلاميذهم، فإذا كان من بين التلاميذ تلميذ متفوق عقليًا، كان عليه أن يكيف حجم المادة الدراسية، ودرجة صعوبتها وسرعة عرضها وأسلوب تقديمها وواجباتها المدرسية بما يتفق مع خصائص هذا التلميذ، ويحدث نفس الشيء مع التلميذ المتخلف عقليًا، ولكن بدرجة أو بصورة مختلفة.

وتفيد الفروق الفردية في توجيه الأفراد إلى المهن التي تناسبهم، وتزيد من احتمال نجاحهم، وبالتالي تقلل من فترات تدريبهم، ومن الخسائر المحتملة أثناء تدريبهم، ومن احتمال تركهم لأعمالهم، وتغييرها بعد إعدادهم، لما يعود بالخسائر المادية والاقتصادية عليهم وعلى الجميع.

كما تعتبر الفروق إحدى وسائل تقويم نجاح البرامج التربوية، فإذا قدمنا برنامجًا تربويًا لمجموعة من التلاميذ، وجدنا في نهاية البرنامج أنهم قد تغيروا، وكان تغييرهم مختلفًا، وكان ذلك دليلاً على تأثير البرنامج ونجاحه وتعميق البرنامج للفروق الفردية.

مفهوم الفروق الفردية:

نقصد بالفروق الفردية اختلاف كل فرد عن الآخر في الخصائص والسمات النفسية والجسمية والحركية والحسية والعقلية المعرفية والانفعالية والاجتماعية، أي اختلافات الأفراد في السمة المقاسة، بحيث يتوزع الأفراد بشكل معين ما بين أعلى درجة وأقل درجة من درجات السمة المقاسة.

ويعني ذلك وجود سمة معينة تقبل القياس أي تقبل التعبير عنها كميًا "Researchable" ووجود مدى يتراوح فيه الأفراد على هذه السمة ما بين أقل درجة وأعلى درجة، وأيضًا وجود متوسط عام للجماعة بالنسبة لهذه السمة علاوة على التشتت الذي يظهره الأفراد حول المتوسط العامة للجماعة، أي عدم تمركزهم عند المتوسط العام من آخر انحراف الأفراد عن المتوسط العام للجماعة التي ينتمون إليها، ومن ثم يمكن تعريف الفروق الفردية بين الأفراد على أنها الانحرافات الفردية عن متوسط المجموعة في صفة أو أخرى، جسمية كانت أم نفسية، وقد يكون مدى هذه الفروق كبيرًا، وقد يكون صغيرًا.

محددات الفروق الفردية ومظاهرها:

١- مدى الفروق الفردية:

المدى معناه العام هو الفرق بين أعلى درجة لوجود أية صفة من الصفات المختلفة وأقل درجة لها، فإذا كانت أعلى درجة لوجود صفة الطول مثلاً هي ١٨٥ سم وأقل درجة هي ٦٠سم، فإن المدى في هذه الحالة يصبح مساويًا ١٢٥ سم، أي الفرق القائم بين ١٨٥سم، ٦٠سم.

هذا ويختلف المدى من صفة إلى أخرى، ويختلف أيضًا من نوع لآخر من الأنواع الرئيسية للصفات المتعددة، فمثلاً مدى الطول يختلف عن مدى الوزن، ومدى القدرة على التذكر يختلف عن مدى القدرة على الاستدلال، والتذكر والاستدلال صفتان عقليتان، ويختلف مدى الصفات الجسمية عن مدى الصفات العقلية، وبذلك يختلف مدى الأنواع الرئيسية لتلك الصفات تبعًا لاختلاف تلك الأنواع.

وتدل نتائج الأبحاث على أن أوسع مدى للفروق الفردية يظهر في سمات الشخصية، وأن أقل مدى لهذه الفروق يظهر في الفروق الجسمية، وأن مدى الفروق في النواحي العقلية يعتدل بين هذين الطرفين، كما يتأثر أيضًا مدى هذه الفروق بالجنس ذكرًا كان أم أنثى، فمدى الفروق الفردية بين الذكور أكبر منه عند الإناث.

٢- الفروق بين الأفراد في الأداء:

يلاحظ الاختلاف بين الأطفال في المدارس في مختلف مراحل التعليم، وفي تحصيلهم، وفي قدراتهم على المشاركة والمناقشة داخل الصف الدراسي، وأيضًا في إجاباتهم اللغوية التحريرية، وفي قدراتهم الحسابية والرياضية وفي ميولهم المختلفة، وفي أساليب نشاطهم المتباينة، كما يلاحظ أن الفروق كمًا وكيفًا بين الكبار الذين يمارسون أداء العمل الواحد، ولذلك لا يمكن أن نقول أن جميع الأفراد يمارسون أعمالهم بنفس الكفاءة والمهارة، إذ أنهم في الواقع يختلفون في أدائهم.

٣- معدل ثبات الفروق الفردية:

لا تثبت الفروق الفردية في جميع الصفات بنفس الدرجة، ولقد دلت الأبحاث العلمية على أن أكثر الفروق ثباتًا هي الفروق العقلية المعرفية، وخاصة بعد مرحلة المراهقة المبكرة، وأن الميول تظل أيضًا ثابتة إلى مدى زمني طويل، وأن أكثر الفروق تغيرًا هي الفروق القائمة بين سمات الشخصية، وقد سبق القول بأن تلك السمات هي أيضًا أكثر الميادين امتدادًا في فروقها الفردية.

وبالرغم من تواتر نتائج الأبحاث على تأكيد ثبات نسبة الذكاء، وخاصةً قبيل الرشد، فإن بعض الأبحاث الحديثة تشير إلى احتمال زيادة هذه النسبة، نتيجة للتدريب والتعليم والعوامل الأخرى التي تؤثر في مستويات النمو العقلي للفرد.

٤- مظاهر النمو في مدارج العمر المتعاقبة:

تحدث للطفل تغيرات ومظاهر في نمو الوظائف الجسمية والنفسية الرئيسية في مراحل النمو المتعاقبة، وهذه التغيرات هي التي من خلال ملاحظتها وقياسها ومتابعة مظاهر النمو فيها، يمكن التعرف على مدى التطور في نمو الطفل.

فالمظهر الأول للفروق الفردية يتمثل في الفروق بين الفرد وذاته في مراحل نموه المختلفة وفي تعاقبها، كما أن الفرد الواحد لا تتساوى فيه جميع الفروق، فعند

تقسيم السمات والقدرات العقلية المختلفة عند الفرد نجد أنها ليست على درجة واحدة أو مستوى واحد، فقد يكون لديه مستوى الذكاء متوسط، بينما تكون لديه القدرة العددية عالية، وضعف في القدرة الميكانيكية، ومن الثابت تجريبيًا أن الجوانب المختلفة في شخصية الفرد ليست في مستوى واحد، وإن كان ذلك لا يتعارض مع وحدة الشخصية وتميزها عن غيرها.

٥- التنظيم الهرمي للفروق الفردية:

تؤكد أغلب الأبحاث العلمية على وجود تنظيم هرمي لنتائج قياس الفروق الفردية، وتحتل أهم صفة قمة الهرم، تليها الصفات التي تقل عنها في عموميتها، ويستمر الانحدار حتى يصل إلى قاعدة الهرم، التي تتكون من الصفات الخاصة التي لا تكاد تتعدى في عموميتها الموقف الذي تظهر فيه.

وهكذا نجد أن الذكاء، وهو أعم من الصفات العقلية المعرفية يمثل مكان الصدارة بالنسبة للنواحي العرفية الأخرى.

ويتمركز في قمة التنظيم الهرمي، وتلي الذكاء في عموميته القدرات الكبرى التي تقسم نواحي النشاط المعرفي إلى نوعين رئيسيين هما القدرات التحصيلية والقدرات المهنية، ويلي هذا المستوى القدرات المركبة التي تشتمل على كل نشاط معقد يقوم به الفرد مثل القدرة الميكانيكية والقدرة الكتابية، ويزداد عدد هذه القدرات كلما انحدرنا نحو قاعدة الهرم، ويضيق مدى عموميتها، وبذلك يلي مستوى القدرات المركبة، القدرات الأولية التي تعتبر اللبنات الأولى للنشاذ العقلي المعرفي، ويستمر هذا التنظيم في انحداره حتى يصل إلى القاعدة الرئيسية التي تتكون من عدد كبير من القدرات الخاصة.

هذا وتخضع الصفات المزاجية الانفعالية لنفس ذلك التنظيم الهرمي، فتمثل الانفعالات العامة قمة ذلك التنظيم، ثم تلبسها الصفات المزاجية التي تقل في

عموميتها وتزيد عليها في عددها، ويستمر هذا الانحدار حتى نصل إلى قاعدة الهرم التي تتألف من الاستجابات الانفعالية العديدة الخاصة.

وهكذا أيضًا بالنسبة للصفات الجسمية وغيرها من الصفات الأخرى التي تحدد الشخصية.

أثر الوراثة والبيئة على الفروق الفرديـــة:

شُغل الباحثون لفترة من الزمن بمدى تأثير كل من العوامل الوراثية والعوامل البيئية في نمو الفرد، وبالتالي إحداث فروق واختلافات في الأفراد تجعلهم يتميـزن عن بعضهم البعض، وأيضًا شغل التربويون بأثر العوامـل البيئيـة علـى وجـه الخصوص في إحداث تغييرات في صفات وسلوك الأفراد، ومن ثم حاول الخبـراء التحكم في عوامل البيئة الممثلة في المواقف والبرامج التربوية لإحـداث تغييـرات مختلفة في السلوك المعرفي والمهاري وغير ذلك.

أولاً: أثر الوراثة:

تُعتبر الوراثة العامل الأساسي في إظهار الفروق الفردية ومما يدل على ذلك، وجود درجة من التشابه بين أفراد العائلة الواحدة فقد توصلت دراسات عديدة إلـى الأثر الكبير للوراثة في تشابه درجة الذكاء بين الأخوة، كدراسات التوائم المتماثلـة والأشقاء وغيرها.

وقد توصلت تلك الدراسات إلى أن الأخوة الأشقاء يتشابه ذكاؤهم أكثر مـن الأخوة غير الأشقاء، ويزيد التشابه في حالة التوائم عنه في حال الأخوة الأشـقاء، كما أكدت بعض الدراسات إلى الأثر الكبير للوراثة في تكوين ذكاء الفـرد بنسـبة تصل إلى ٧٥% من الأثر، ومن الأمثلة التي تؤكد ذلك درجة التشابه الكبيرة بـين ذكاء الآباء وذكاء الأبناء، علاوة على ما أظهرته بعض الدراسات من أثر العوامل الوراثية في درجة انفعالية الفرد، وفـي احتمـال الإصـابة بـالأمراض العقليـة

والأمراض النفسية بالإضافة إلى الصفات الجسمية واحتمالية الإصـابة بـأمراض معينة.

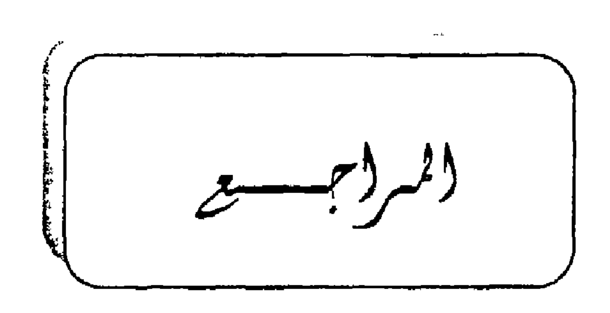
وبالتالي فالفروق الفردية ترجع في الأساس إلى صفات بيولوجية وراثيـة أو جينات تحملها الصبغيات للوالدين، ويرثها الأبناء من الأبوين والأجداد.

ثانيًا: أثر البيـئة:

يُقصد بالبيئة مجموع المثيرات التي يتعرض لها الفرد، بدايـة مـن تكوينـه بالرحم وحتى وفاته، فهناك من يرى أثر العوامل البيئية في إظهار الفروق الفردية، من حيث أن البيئة تؤثر في الجنين منذ تلقيح البويضة في الرحم، والدليل على ذلك اثر العوامل الولادية المختلفة في سلوك الطفل، وأثر البيئة الغنية بالمثيرات علـى النمو السليم للطفل، علاوة على أثر الحرمان من تلك المثيرات على نموه.

كذلك فتغذية الأم، وما تتعرض له من أمراض أو ما تتعاطاه من عقـاقير أو أدوية أو تعرضها لإشعاع ما، كل ذلك قد يؤثر في نمو الجنـين وبالتـالي تميـزه بسلوك معين وصفات خاصة، ومن ثم تشيع الفروق الفردية بين الناس.

ومما سبق يتضح أن التفاعل بين الوراثة والبيئة هو المسئول عـن إظهـار الفروق الفردية، فإذا ورث طفل ما استعدادً وراثيًا في الرسم، ولكنه عاش في مناخ لا يساعد تلك الموهبة على النمو والتطور، فإنه في الغالب لن يتقدم كثيرًا في تلـك الموهبة، وأيضًا فالطفل الذي يرث استعدادًا للإصابة بالاضطراب النفسي في حين وفرت له البيئة ظروفًا صحية من الناحية النفسـية فـإن احتمـال ظهـور ذلـك الاضطراب سيكون ضعيفًا، وسيقاوم ذلك الطفل احتمالية ظهوره.



- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية

المــراجــع

أولاً: المراجع العربية:

١- إبراهيم الغمري: السلوك الإنساني، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٣م.

٢- إبراهيم عصمت مطاوع: وأمينة أحمد حسن: الأصول الإدارية للتربية، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٠م.

٣- أحمد أبو زيد: سيكولوجية الرأي العام ورسالته الديمقراطية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٥٨م.

٤- أحمد بلقيس، وتوفيق مرعي: الميسر في علم النفس الاجتماعي، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، ١٩٨٤م.

٥- أحمد زكي صالح: علم النفس في الإدارة والصناعة، القاهرة، دار النهضة العربية، (د.ت).

٦- ــــــــــ: الخدمة النفسية في التجارة وإدارة الأعمال، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٠م.

٧- أحمد عبد العزيز سلامة: وعبد السلام عبد الغفار، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٠م.

٨- انتصار يونس: السلوك الإنساني، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩١م.

٩- بام دوينز، وجين سكوت: الذكاء الوجداني، ترجمة صفاء الأعسر، وعلاء الدين كفافي، القاهرة، .

١٠- براون ـ أ: علم النفس في الصناعة، ترجمة سيد خيري وآخرين، الطبعة الخامسة، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٢م.

١١- جابر عبد الحميد، وأحمد خيري كاظم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٨م.

١٢- جابر عبد الحميد وآخرون: مقدمة في علم النفس، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٥م.

١٣- حامد زهران: علم النفس الاجتماعي، الطبعة السادس، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٤م.

١٤- ــــــــــ: قاموس علم النفس، الطبعة الثانية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٨م.

١٥- ــــــــــ: التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الثالثة، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٨م.

١٦- حسن محمد خير الدين: العلاقات العامة ــ المبادئ والنظريات، القاهرة، مكتبة عين شمس للطباعة والنشر، ٢٠٠٠م.

١٧- ــــــــــ: العلاقات العامة، القاهرة، مكتبة عين شمس للطباعة والنشر، ١٩٦٩م.

١٨- دانييل كاتز: مفاهيم علم النفس الاجتماعي، ومناهجه، ترجمة ؟؟؟.

١٩- دانيل كاتل وآخرون: الإعلام والرأي العام، ترجمة محمود كامل، القاهرة، نهضة مصر، ١٩٨٢م.

٢٠- سعيد عامر: الاتصالات الإدارية والمدخل السلوكي لها، الرياض، دار المريخ، ١٩٨٦م.

٢١- سناء محمد سليمان: سيكولوجية الفروق الفردية وقياسها، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٥م.

٢٢- سيد محمد خير الله: سلوك الإنسان ـ أسس النظرية والتجريبية، القـاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٧٦م.

٢٣- عبد الرحمن العيسوي: دراسات في علم النفس الاجتماعي، الأسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٣م.

٢٤- ـــــــــــ: علم النفس المهني، الأسكندرية، دار المعرفة الجامعيـة، ١٩٨٦م.

٢٥- ـــــــــــ: مناهج البحث فـي علـم الـنفس، الأسـكندرية، منشـأة المعارف، ١٩٩٨م.

٢٦- عبد الرحمن عبد الباقي: علم النفس الإداري، القاهـرة، مكـتبة عين شمس (د. ت).

٢٧- عبد السلام الشيخ: علم النفس الاجتماعي، الأسكندرية، دار الفكر؟؟.

٢٨- عبد القادر حاتم: الرأي العام، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٧٢م.

٢٩- عبد الوهاب كامل: علم النفس التربوي ـ أسس سيكولوجية التعلم والفروق الفردية، القاهرة، النهضة المصرية، ١٩٩٦م.

٣٠- عبد الوهاب هدايت، والسيد محمود: القيادة، القاهرة، دار الفكر العربي، (د.ت).

٣١- علاء الدين كفافي وآخرون: علم الـنفس، القاهرة، الجهاز المركزي للكتـب الجامعية، ١٩٨٨م.

٣٢- علي شريف: الإدارة العامة، بيروت، دار النهضة، ١٩٨١م.

٣٣- على عجوة: الأسس العلمية للعلاقات العامة، الطبعة الثانية، القاهرة، عـالم الكتب، ١٩٨٢م.

٣٤- عطيـة هنـا: التوجيه التربوي والمهني، الطبعة الخامسة، القاهرة، دار النهضة المصرية، ١٩٨٦م.

٣٥- غريب عبد الفتاح غريب: موضوعات مختارة في علم النفس الاجتماعي، القاهرة، النهضة المصرية، ١٩٩٣م.

٣٦- فاروق السعيد جبريل، ومصطفى السعيد جبريل: علم النفس الإداري – أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، المنصورة عامر للطباعة والنشر، ٢٠٠٢م.

٣٧- فرج عبد القادر طه: علم النفس الصناعي والتنظيمي، الطبعة السابعة، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٢م.

٣٨- ــــــــــــ: أصول علم النفس الحديث، القاهرة، عين شمس للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ١٩٩٩م.

٣٩- فؤاد البهي السيد، وسعد عبد الرحمن: علم النفس الاجتماعي – رؤية معاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٩٩م.

٤٠- لويس كامل: سيكولوجية الجماعات والقيادة – ديناميات الجماعة، القاهرة، مؤسسة المطبوعات الحديثة، ١٩٥٩م.

٤١- ــــــــــــ: سيكولوجية الجماعات والقيادة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٩م.

٤٢- لويس كامل وآخره: الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي، القاهرة، مؤسسة المطبوعات الحديثة، ١٩٦٠م.

٤٣- ماسون هير: سيكولوجية الإدارة، ترجمة محمد فهمي وثريا محمود، القاهرة، الأنجلو المصرية، (د. ت).

٤٤- ماهر محمود عمر: <u>سيكولوجية العلاقـات الاجتماعيـة</u>، الأسـكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٨م.

٤٥- محمد سويلم: <u>الإدارة</u>، القاهرة، دار هاني للطباعة ؟؟؟.

٤٦- محمد صالح الحناوي وآخرون: <u>السـلوك التنظيمـي</u>، الأسـكندرية، الـدار الجامعية، ١٩٩٩م.

٤٧- محمد عبد العزيز عيد: <u>الاستفتاءات في مراكز البحوث</u>، الكويـت، مركـز بحوث المناهج، ١٩٧٩م.

٤٨- محمد عثمان نجاتي: <u>علم النفس في حياتنا اليوميـة</u>. الكويـت، دار القلـم، ١٩٨٠م.

٤٩- محمد عمر الطنوبي: <u>قرارات في علم النفس الاجتماعي</u>، الأسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة، ١٩٩٩م.

٥٠- محمد عماد الدين إسماعيل: <u>تغيير اتجاهات الوالدين نحو مستقبل أبنائنـا ـ قراءات في علم النفس الاجتماعي ـ المجلد الثاني</u>، ١٩٧٠م.

٥١- محمد فرغلي وآخرون: <u>السلوك الإنساني ـ نظـرة علميـة</u>، القـاهرة، دار الكتب الجامعية، ([illegible]).

٥٢- محمود السيد أبو النيل: <u>علم النفس الاجتماعي ـ دراسات عربية، وعالميـة</u> الطبعة السادسة، القاهرة، المؤسسة الإبراهيمية، ١٩٨٧م.

٥٣- محمود عودة: <u>أساليب الاتصال والتغيير الاجتماعي ـ دراسات ميدانية فـي قرية مصرية ـ سلسلة علم الاجتماع المعاصـر</u>، الطبعـة الرابعـة، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٩م.

٥٤- محمود محمد الجوهرى: دليل العلاقات العامة للمؤسسات والشركات، القاهرة، الدار القومية للطباعة والنشر، (د. ت).

٥٥- مصطفى فهمي: سيكولوجية الطفولة والمراهقة، القاهرة، مكتبة مصر، ١٩٧٩م.

٥٦- ـــــــــــ: مجالات علم النفس ـ المجلد الأول، القاهرة، مكتبة مصر، (د. ت.).

٥٧- ناهد رمزي: الرأى العام وسيكولوجية السياسة، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٩١م.

٥٨- نيو كومب تيودور: دراسة الاجتماع الإنساني في مناهج البحث في علم النفس، ترجمة عماد الدين إسماعيل، الجزء الثاني، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٨م.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

59. *Anastasi Anne* : **Defferential Psychology**, New York, Macmilan Comp., 6th Edition, 1991.

60. *Baron. A & Byrane Donn* : **Social Psychology – Undertanding Human Interaction**, 3rd Edition, London, Allynand, Bacon, In. 1981.

61. *Free man, j... et..al* : **Social Psychology**, Englewood, clipps, NJ, Pretic-Hall, 1970

62. *Hoy. W. & Miskel* : **Educational Administration**, Random House, N-Y, 1982.

63. *Kressel. Neil. J.* : **Systemic Barriers to Progress in Academic Social Psychology, Social Psychology Journal**, 30, 1,(5-27).

64. *Linda L. Davidoff* : **Introduction to Psychology, 2nd Edition**, London, MC-Graw-Hill, Book Comp, 1980.

65. *Lindgram Henry...* **et..al : Psyehology – An Introduction to a Behavioral Science**, John Wily & Sons, Inc, 1968.

66. *Margaret E. Bell* : **Learning and Instruction**, New York, Macmilan Publishing Company, 1987.

67. *Sahkian Williams* : **History and Systems of Social Psychology**, London, Mc. Graw, Hill International Book Comp. 1982

68. *Shaw, Marvin E.* : **Dynamics – the Psychology small group behavior, 3rd Edition**, London, Mc Grow, Hill International Book Comp. 1981.

فهرس

مطابع الدار الهندسية/القاهرة
تليفاكس ٣٥٤٠٢٥٩٨ محمول ٠١٢٢٢٤٩٠١١

العلوم السلوكية

الدوافع - التفكير - الذكاء - القيادة

دكتور

حسين أحمد عبد الرحمن



١١١ ش الملك فيصل/ برج مصر الخليج ناصية ش ...

ت: ٣٧٤٤٦٤٣٨ - ٣٧٤٤٦٣٢٤ ف: ٣٧٧١٩٨٩٩

e-mail: daralamiya@hotmail.com